OŚWIATA I WYCHOWANIE

185

ZESZYT 1

ROK V

CZASOPISMO WYDAWANE NAKŁADEM MINISTERSTWA WYZNAŃ RELIGIJNYCH I OŚWIECENIA PUBLICZNEGO

WARSZAWA

1933

OŚWIATA I WYCHOWANIE

(L'INSTRUCTION ET L'EDUCATION)

ZESZYT 1 FASC. 1

TREŚC:

SOMMAIRE:

OŚWIATA I WYCHOWANIE

CZASOPISMO WYDAWANE NAKŁADEM MINISTERSTWA WYZNAŃ RELIGIJNYCH I OŚWIECENIA PUBLICZNEGO

ROK V

REDAKTOR NACZ.: BOLESŁAW KIELSKI



W A R S Z A W A 1 9 3 3

78 50 II



2564
II
/5 (1933)

DRUKARNIA POCZTOWEJ KASY OSZCZĘDNOŚCI, WARSZAWA, BUGAJ 5. (3442)

OŚWIATA I WYCHOWANIE 1

CZASOPISMO WYDAWANE NAKŁADEM MINISTERSTWA WYZNAŃ RELIGIJNYCH I OŚWIECENIA PUBLICZNEGO

REDAKTOR NACZ. BOLESŁAW KIELSKI

ROK V STYCZEŃ 1933 R. ZESZYT 1

O D R E D A K C J I

✪ *Zgodnie z zapowiedzią daną w numerze grudniowym czasopismo nasze będzie odtąd poświęcone przedewszystkiem sprawie reformy szkolnej podjętej przez władze oświatowe. Nie zmniejszy się przez to zakres spraw, któremi pismo nasze będzie się zajmowało, skoro niema dziedziny w szkolnictwie, która, podlegając reformie, nie wpływałaby na drugą i nie była z nią w związku. Jednakże wysiłki nasze pójdą w tym kierunku, by dobór spraw i ich ujęcie wiązały się głównie z pracą wprowadzającą w życie przebudowę szkolnictwa polskiego.*

Niema w ustawie o ustroju szkolnym z dnia 11 marca 1932 r. ani jednej dziedziny, któraby nie była rezultatem długoletniego rozwoju historycznego, ani jednego zagadnienia, któreby nie było wielokrotnie oświetlane teorją i praktyką pedagogiczną, dyskutowane z punktu widzenia społecznych czynników, rozpatrywane wielostronnie... W krystalizacji poglądów brały więc udział szerokie sfery pracowników tej dziedziny. W dobie obecnej, prącej tak usilnie i z tak głębokich powodów do urzeczywistnień, dwie drogi stały otworem: albo dyskutować dalej i tymczasowemi środkami załatwiać od czasu do czasu głośno wołające potrzeby, płynące ze źródeł społecznych i pedagogicznych, — albo z materjału dotąd przygotowanego i do

 budowy zdatnego stworzyć tę nową budowę — przystąpić do realizacji. ✪ Z dniem 11 marca 1932 r. weszliśmy na tę drugą drogę. Zadecydowały tu przedewszystkiem momenty społeczne głębokiej wagi. Plan nowej budowy wzmacnia dół, fundamenty, ale zarazem przebija przejścia dotąd zbyt wąskie, otwiera bramy ku górze... Jednakże ustrój jest formą tylko. Stąd zbyt łatwo można niedocenić konsekwencyj, które z tej formy płyną dla treści wewnętrznej, niedopatrzeć koniecznego związku między formą a treścią. Grozi błąd zbyt zewnętrznego oceniania formy ustrojowej. Tak np. czteroletnie gimnazjum to nie to samo, co dotychczasowe klasy III, IV, V i VI, tylko inaczej nazwane. Dwuletnie liceum to nie nowy szyld tylko na dotychczasowych klasach VII i VIII szkoły średniej... Nowa forma wymaga istotnie zmienionej treści. Ale nietylko nowe formy ustrojowe prowadzą do zmian wewnętrznych. Cały dorobek nasz w dziedzinie pedagogicznej, sprawy wychowawcze i dydaktyczne, doświadczenia i postulaty programowe — one wszystkie w nowych formach ustrojowych znajdą już to lepsze, a czasem szczególnie nadające się warunki realizacji, już to w innych wypadkach dostosować się będą musiały do konieczności ustrojowych. ✪ Uwagi te zmierzają ku temu, aby przynajmniej zaznaczyć wielki zakres pracy wgłąb — pracy konkretnej, organicznej, która nastaje dla wszystkich pracowników tej dziedziny, właśnie w momencie, gdyśmy wśród wielu możliwości jedną wybrali, na jeden określony plan budowy się zdecydowali i przystępujemy do realizacji... ✪ Jaka wobec tych zadań będzie rola naszego czasopisma? Informować i oświetlać, aby służyć w ten sposób pracownikom w ich robocie wykonawczej — będziemy uważali za główne swoje zadanie. Z niego — jak przewidujemy — wyniknie w miarę wejścia w pracę realizacyjną zadanie drugie: stać się terenem głosów płynących z warsztatu pracy, oświetlających postępy budowy, czy trudności w wykonaniu, zmierzające do ulepszeń, czy nawet zmian i poprawy któregoś z odcinków, ale zawsze w ramach rozplanowanej już budowy. Głosy produktywne z szerokich sfer wykonawców reformy szkolnej znajdą miejsce w naszem piśmie. W tej myśli wszystkich w jakikolwiek sposób z warsztatem szkolnictwa i oświaty związanych, którzy mogą i chcą stanąć z nami na wspólnej platformie i współdziałać, do współpracy w naszem piśmie wzywamy i zapraszamy.

✪ MYŚLI PRZEWODNIE. ✪ Pomimo kilkunastu lat, jakie nas dzielą od chwili odzyskania niepodległości państwowej, nie posiadaliśmy do niedawna jednolitej ustawy, normującej ustrój naszego szkolnictwa. Nie dlatego, żeby władze szkolne nie czyniły od pierwszej chwili w tej dziedzinie wysiłków, ale dlatego, że sprawa była niezmiernie trudna. Objąwszy spuściznę po zaborcach, spuściznę wyrażającą się na polu szkolnictwa, jak na wielu innych, w trzech różnych systemach, nie dostosowanych ani do potrzeb odrodzonego Państwa, ani do psychiki naszych obywateli, ani też do zmienionych po wojnie warunków życia społecznego i gospodarczego, ani wreszcie do nowszych zdobyczy i postępów — trzeba było bezzwłocznie przystąpić do gruntownej przebudowy wzniesionego przez obcych gmachu naszego wychowania i oświecenia publicznego. ✪ Przyjąwszy za punkt wyjścia zasadę 7-letniego kształcenia powszechnego, uznaną odrazu przez ogół za słuszną *1* i przeprowadziwszy ją na tych terenach, gdzie normowanie tych spraw nie natrafiło na większe trudności 2, władze nasze uznały za najpilniejszą rzecz opracowanie programów dla 7-letniej szkoły powszechnej. ✪ Wszak chodziło o określenie tego, jakie dać podstawy wychowania i wykształcenia, czego uczyć i jak uczyć wszystkich przyszłych obywateli Państwa, chodziło o jak najszybsze wytępienie, a przynajmniej jak najwybitniejsze ograniczenie analfabetyzmu. Zależało tu również na pobudzeniu w ramach tak opracowanych programów — produkcji nowych podręczników, jako najniezbędniejszego w rękach nauczyciela — środka nauczania. ✪ O ile sprawa szkoły powszechnej nie budziła zrazu większych wątpliwości, o tyle sprawa ustroju szkoły średniej ogólnokształcącej i jej stosunku do szkoły powszechnej ujawniła odrazu przeciwieństwo dwu poglądów, niemal dwu obozów, a przeciwieństwo to nabierało cech nietylko różnic w zapatrywaniach pedagogicznych, lecz także społeczno-politycznych. To też nic dziwnego, że

---

1 O Szkołę Polską. Część III. Pierwszy Ogólnopolski Wielki Zjazd Nauczycielski w dniach 14—17 kwietnia 1919 r. w Warszawie. Lwów—Warszawa, Książnica Polska, 1920. 2 Dekret z dnia 7 lutego 1919 r. o obowiązku szkolnym (Dz. Pr. P. P., Nr. 14, poz. 147) na terenie województw centralnych i wschodnich (na tych terenach obowiązku szkolnego przedtem wcale nie było).

 w okresie zmiennych rządów i braku pewności uzyskania większości sejmowej dla swego projektu, ministrowie wstrzymywali się od decydującego kroku załatwienia sprawy ustroju szkolnictwa w drodze ustawodawczej. Tak więc nie wszedł pod obrady sejmowe ani projekt ministra Stanisława Grabskiego (r. 1925), ani też projekt ministra Dobruckiego (r. 1927), mający swe źródło w inicjatywie ministra Bartla *1*. ✪ Rozbieżność poglądów na punkcie szkoły średniej ogólnokształcącej sprowadzała się w opinji publicznej do pytania: czy zachować przedwojenne 8-klasowe ramy gimnazjum, opartego na programie 3-ch lub 4-ch oddziałów szkoły powszechnej, czy też skonstruować gimnazjum oparte na pełnej szkole powszechnej 7-letniej (7-klasowej), a więc gimnazjum 5-letnie. Projekt ministra Grabskiego poszedł zasadniczo po linji koncepcji pierwszej, projekt ministra Dobruckiego wybrał alternatywę drugą. Zanim do kwestji tej powrócimy przy szczegółowych rozważaniach *2*, podkreślić należy, że życie czekać nie mogło. Dla szkoły średniej ogólnokształcącej należało — podobnie jak dla szkoły powszechnej — opracować jaknajszybciej programy nauczania. Ramy ustrojowe, jakie przytem obrało odnośne rozporządzenie ministra Łukasiewicza *3*, czyniły poniekąd zadość poglądom obu obozów. Za podstawę przyjęto 8-letnie gimnazjum, podzielone na 2 cykle (stopnie): 3-letnie gimnazjum niższe i 5-letnie gimnazjum wyższe. Zwolennicy układu 7 + 5 pocieszać się mogli, iż łatwo będzie »obciąć« 3 niższe klasy gimnazjalne, zwolennicy zaś gimnazjum 8-letniego widzieli gimnazjum to zachowane, choć świadomi byli możliwego »niebezpieczeństwa«. ✪ W każdym razie dla tak skonstruowanego gimnazjum programy opracowano. Programy te wchodziły stopniowo w życie i obowiązują

---

1 W grudniu r. 1926 odbył się szereg posiedzeń komisji, powołanej przez prof. Bartla, jako ówczesnego Ministra W. R. i O. P. (i zarazem Prezesa Rady Ministrów). Komisja ta obradowała następnie pod przewodnictwem ministra dr. Dobruckiego. *2* Patrz art. 20 i 21 ust. 2 ustawy. *3* Z 17 maja 1919 r. (Dz. Urz. Min. W. R. i O. P., Nr. 6 z r. 1919, poz. 13). Rozporządzenie to autoryzowało zasady przyjęte w wydanej przez Ministerstwo książce p. t. Program naukowy szkoły średniej. Projekt wypracowany przez Sekcję Szkolnictwa Średniego (1919). Zasady tak przyjęte obowiązywały zrazu na terenie b. Królestwa Kongresowego, niebawem jednak rozciągnięto je i na inne dzielnice Rzeczypospolitej Polskiej.

jeszcze i dziś częściowo we wszystkich gimnazjach państwowych na terenie Rzeczypospolitej *1*. ✪ Programy te, podobnie jak programy szkoły powszechnej, spełniły niewątpliwie ważną rolę historyczną: nadały piętno własne naszemu szkolnictwu. Niemal jednak od pierwszej chwili, mimo wielu zalet i niewątpliwego postępu w stosunku do przeszłości, spotykały się one z mniej lub więcej poważnemi zarzutami, co było powodem częściowych ich rewizyj *2*, jednak sprawy ustroju, choćby jednego tylko odcinka szkolnictwa naszego, nie mogły definitywnie załatwić. ✪ Innego rodzaju trudności nasunęła organizacja pozostałych rodzajów szkolnictwa, w szczególności szkolnictwa zawodowego. W tej dziedzinie było niemal wszystko do zrobienia. Zaborcy celowo nie dbali o rozwój tej zwłaszcza gałęzi szkolnictwa, a jeżeli w niektórych dzielnicach istniały szkoły zawodowe, niekiedy nawet o wcale wysokim poziomie, to naogół ilościowo było ich niezmiernie mało. Trudności oparcia ustroju szkół zawodowych na nowych zasadach istniały w każdym razie; wiązały się one raczej ze skomplikowanym problemem różnorodności potrzeb gospodarczych, niż z różnicą poglądów społeczno-politycznych. Jednak i tu pewne zakorzenione przesądy społeczne tamowały dłuższy czas swobodny rozwój szkolnictwa zawodowego *3*. ✪ Przebudowa i budowa szkolnictwa zawodowego naszego odbywała się drogą rozporządzeń ministerjalnych, dotyczących przeważnie poszczególnych typów szkół i nawet oddzielnych szkół, rozporządzenia te nie mogły jednak usunąć odrazu w całości pozostałych po zaborcach przepisów. ✪ Jedynie tylko szkolnictwo wyższe doczekało się dość wcześnie jednolitej ustawy, regulującej jego organizację oraz zasady autonomji *4*. ✪ Tak więc cały ustrój szkolnictwa polskiego opierał się do niedawna, t. j. do chwili ogłoszenia ustawy o ustroju szkolnictwa, bądź

---

1 Na obszarze województw centralnych nowe programy zaczęły wchodzić stopniowo w życie od początku roku szk. 1919/20, na terenie województw południowych od początku roku szk. 1920/21, w województwach zachodnich od roku szk. 1921/22, w województwach wschodnich mniej więcej w tymże czasie. *2* Poważniejsze zmiany zostały wprowadzone w latach 1925—26 i 1929—31 w kierunku przedewszystkiem ograniczenia czasu i materjału nauczania. *3* Będzie o tem mowa w jednym z artykułów poświęconych szkolnictwu zawodowemu. *4* Ustawa z dnia 13 lipca 1920 r. o szkołach akademickich (Dz. Ust. R. P., Nr. 72, poz. 494)

 to na dawnych ustawach przedwojennych, obowiązujących na pewnych terytorjach Państwa, bądź to na ustawach obejmujących tylko pewne dziedziny szkolnictwa, bądź też na rozporządzeniach względnie zarządzeniach ministerjalnych, nieopartych o żadną ustawę, obejmującą całokształt ustroju szkolnictwa. Że szkolnictwo nasze, zbudowane na tak niejednolitych podstawach, nie mogło stanowić organicznej całości, nie potrzeba dowodzić. ✪ Postaci rzeczy nie zmienia zasadniczo fakt, że ustawowo uregulowano w znacznej mierze sprawę kształcenia nauczycieli szkół powszechnych, szkół średnich ogólnokształcących i seminarjów nauczycielskich *1*. ✪ Najważniejsze to, że dotychczasowy ustrój szkolnictwa naszego, narastając w różnych okresach czasu i według niezupełnie jednolitych planów, nie posiadał dość jasno określonej myśli przewodniej. A przecież nie da się zaprzeczyć, że ustrój jako taki może ułatwić albo utrudnić zrealizowanie takiej lub innej myśli pedagogicznej, społecznej, czy państwowej, i że z punktu widzenia polityki szkolnej kapitalnem zagadnieniem jest właśnie ustrój szkolnictwa. ✪ Dlatego też nawet te państwa, które posiadały zdawien dawna szkolnictwo, oparte na jednolitych fundamentach, z chwilą zmiany warunków, ideałów i potrzeb, ustrój szkolnictwa swego zmieniają pod kątem widzenia nowych czynników życia. Przedewszystkiem zmienili po wojnie gruntownie swój ustrój nasi sąsiedzi: Niemcy i Sowiety. Ważnej reformy dokonała również Austrja, tak że nie ostał się przedwojenny ustrój szkolnictwa żadnego z naszych zaborców. Gruntownie przekształciły szkolnictwo swe Włochy; nawet konserwatywna Anglja i niemniej konserwatywna Francja przebudowały przynajmniej częściowo swój ustrój szkolny i są w przededniu dalszych reform. Z innych państw

---

1 Dekret z 7 lutego 1919 r. o kształceniu nauczycieli szkół powszechnych w Państwie Polskiem (Dz. Pr. P. P., Nr. 14, poz. 185). — Rozporządzenie Prezydenta Rzeczypospolitej z 6 marca 1928 r. o kwalifikacjach nauczycieli szkół powszechnych (Dz. Ust. R. P., Nr. 28, poz. 258 i Nr. 53, poz. 512). — Ustawa z 26 września 1922 r. dotycząca kwalifikacyj zawodowych do nauczania w szkołach średnich ogólnokształcących i seminarjach nauczycielskich państwowych i prywatnych (Dz. Ust. R. P. z 1924 r., Nr. 75, poz. 740). — Rozporządzenie Prezydenta Rzeczypospolitej z 7 marca 1928 r. o kwalifikacjach zawodowych do nauczania w szkołach zawodowych (Dz. Ust. R. P., Nr. 29, poz. 271). ———

europejskich wymienimy Belgję, Rumunję, Węgry, Bułgarję, które dokonały już przebudowy, oraz Czechosłowację, która taką przebudowę przygotowuje. W Stanach Zjednoczonych Ameryki Północnej panuje na tem polu wielka rozmaitość, niemniej jednak i tam daje się obserwować żywy ruch i tendencje w kierunku przebudowy. ✪ U nas obok zasadniczego faktu wskrzeszenia Państwa Polskiego i połączenia trzech dzielnic występują podobne zagadnienia społeczne, co zagranicą. Uobywatelnienie mas stało się koniecznością tak, jak gdzieindziej. Chodziło więc o to — i to jest, zdaniem naszem, sprężyną poruszającą w dziedzinie reformy ustroju szkolnego w Europie — aby uczynić z ustroju formę dopuszczającą przedewszystkiem napływ wielkich mas z różnych stanów, formę całkującą je kulturalnie i kierującą ku wspólnym celom przez wspólne wychowanie i kształcenie w możliwie długim okresie czasu, a następnie otwierającą w sposób możliwie szybki i elastyczny różne drogi życiowe bez sztucznego i niepotrzebnego zamykania dróg w jakimkolwiek kierunku. ✪ Ustrój sam przez się nie rozwiązuje kwestyj społecznych, ale może stworzyć formy ułatwiające lub utrudniające przemiany społeczne i wykorzystanie sił społecznych dla dobra całości. ✪ Nowa ustawa w sposób zdecydowany idzie w kierunku przemiany te ułatwiającym. Stara się na ziemię sprowadzić i zrealizować zasady demokratyczne w szkolnictwie przez zniesienie odrębnego szkolnictwa dla różnych stanów już w okresie spełniania obowiązku szkolnego, a dalej przez »umożliwienie młodzieży odpowiednio uzdolnionej przejścia ze szkół jednych typów do drugich, oraz ze szkół niższych stopni do wyższych«. Innemi słowy, ustawa usuwa tak zwane »ślepe ulice«, których wiele jeszcze było w dotychczasowym ustroju szkolnym. ✪ Z nową strukturą szkolnictwa złączyła ustawa także momenty wychowawcze. Już na wstępie zaznacza, że nowe zasady ustroju »mają Państwu ułatwić organizację wychowania i kształcenia ogółu na świadomych swych obowiązków i twórczych obywateli Rzeczypospolitej, obywatelom tym — zapewnić jak najwyższe wyrobienie religijne, moralne, umysłowe i fizyczne oraz jak najlepsze przygotowanie do życia...« ✪ Nasuwa się tu pytanie, w jaki sposób sam ustrój może ułatwić zadania wychowawcze, skoro ich wykonanie zależy głównie od ideału wychowawczego i praktyki wychowawczej, to jest od treści wkładanej w szkolnictwo, którego formą tylko jest ustrój szkolny. Otóż ustawa wychodzi z założenia, że ta forma ustrojowa w sprawach

 wychowawczych ma niezmiernie ważne znaczenie. W szczególności ma ona znaczenie właśnie dla wychowania obywatelsko-społecznego. Ustrój szkolny mianowicie winien być tego rodzaju, aby praktycznie wdrażał do współżycia dzieci różnych warstw społecznych, zbliżając je do siebie już na ławie szkolnej, budząc wspólne zainteresowania, wychowując razem dla wspólnych ideałów. Po tej linji idzie ustrój szkolnictwa, znany pod nazwą szkoły »jednolitej«. Przed wojną, a i dzisiaj jeszcze w niektórych państwach (Francja, Anglja), dzieci, przeznaczone do studjów średnich i wyższych, rozpoczynały naukę nie w szkole powszechnej, lecz w zakładach średnich, względnie w ich »klasach wstępnych« (Vorschule), dających przygotowanie mniej więcej w zakresie klas elementarnych szkół »ludowych«. Przy takim ustroju dzieci z ludu i dzieci z warstw wyższych kształciły się odrębnie; o zbliżeniu i zrozumieniu się wzajemnem trudno było mówić. Po wojnie uczyniono tu i ówdzie krok naprzód w kierunku demokratycznej szkoły. W Niemczech np. skasowano klasy wstępne przy gimnazjum, ograniczono jednak w zasadzie wspólne kształcenie się dzieci do czterech klas t. zw. szkoły podstawowej (Grundschule), co już w Austrji przedwojennej było regułą. Taki stan rzeczy istniał u nas do niedawna, a pewna ilość szkół prywatnych w b. zaborze rosyjskim zachowała niekiedy jeszcze nawet klasy »wstępne«. Nie był to jednak stan mogący się przyczynić do wzmożenia kultury społeczno-demokratycznej pośród warstw t. zw. wyższych z jednej, zaś do podniesienia kultury mas z drugiej strony. Stan ten należało zmienić. Dźwignięcie kultury mas nie jest, oczywiście, możliwe bez równoczesnych ofiar ze strony warstw wykształconych, niepodobna jednak na innej drodze rozwiązać tego zagadnienia, aby dojść do pożądanych społecznie i państwowo wyników. To też ustawa przewiduje ustrój zabezpieczający wspólne kształcenie przez co najmniej 6 lat (niemal w ciągu całej szkoły powszechnej). Ustawa ta znosi także tym sposobem w stosunku do dzieci materjalnie gorzej sytuowanych, a uzdolnionych, główną zaporę dalszego kształcenia się, wynikającą z różnych programów i warunków przygotowania uprzedniego, do czego wrócimy jeszcze poniżej. ✪ Ustrój szkolnictwa musi się dalej liczyć z tem, że do przygotowania społeczno-obywatelskiego potrzebny jest stosowny wiek oraz odpowiednio długie przygotowanie ogólne, okoliczność, która w konsekwencji stanowi jedną z głównych podstaw do przyjęcia takich a nie innych okresów kształcenia, względnie długości ich

trwania. ✪ Wyraziło się to zwłaszcza w ustaleniu liczby lat kształcenia w szkole powszechnej i jej ustroju (art. 2, 10, 11) oraz t. zw. obowiązkowem dokształcaniu (art. 15). ✪ Z przygotowaniem społeczno-obywatelskiem wiąże się przygotowanie gospodarcze, wchodząc poniekąd w jego zakres. Pewne minimum tego przygotowania powinni otrzymać wszyscy obywatele i dlatego przewiduje się jego uwzględnienie już w programie najniżej zorganizowanych szkół powszechnych (art. 11). Także szkoła średnia ogólnokształcąca winna przestać być wyłącznie szkołą intelektualistyczną i zbliżyć swe programy do potrzeb praktycznego życia. Sformułowanie celu tej szkoły bierze pod uwagę ten moment (art. 19 i 21 ust. 2), dając tym sposobem ogólną wskazówkę do przyszłego ukształtowania programów. ✪ Troska o specjalne wyrobienie gospodarcze obywateli musiała, oczywiście, znaleźć główny wyraz w odpowiedniem ustosunkowaniu się ustawy o ustroju szkolnictwa do szkolnictwa zawodowego. Ustawa ta zapewnia mianowicie szkolnictwu temu takie stanowisko w całości ustroju, aby podniosło ono w opinji publicznej powagę szkół zawodowych, uświadomiło doniosłą ich rolę i znaczenie dla Państwa, oraz przyczyniło się do zwalczania zakorzenionego u nas przesądu, jakoby szkoły zawodowe były szkołami drugiego rzędu, słowem, nowy ustrój szkolny ma wpłynąć na zmianę psychiki społeczeństwa naszego i pod tym względem. Głównym środkiem podniesienia szkół zawodowych są postanowienia, z których wynika, że szkoły zawodowe nie tworzą »ślepych ulic«, zamkniętych dla dalszego kształcenia się i zdobycia wyższych stanowisk, lecz przeciwnie, dla wszystkich odpowiednio uzdolnionych stanowić one mogą równouprawnioną drogę do dalszych szczebli wykształcenia narówni ze szkolnictwem ogólnokształcącem. Równolegle z tem przewidywać należy zrównanie w państwowej służbie cywilnej i wojskowej uprawnień absolwentów szkół zawodowych odpowiednich stopni z uprawnieniami szkół średnich ogólnokształcących. ✪ Poza tem zapewnieniem szkolnictwu zawodowemu należytego stanowiska w całości ustroju, struktura poszczególnych typów szkół zawodowych powinna być należycie obmyślona, tak, aby przewidywała najrozmaitsze potrzeby gospodarcze. Przewiduje się zatem rozmaite formy kształcenia zawodowego (dokształcanie zawodowe), rozmaite jego stopnie (art. 27), jak i rozmaite typy instytucyj kształcących zawodowo (szkoły, kursy). ✪ Prócz kształcenia społeczno-obywatelskiego łącznie z gospodarczem, ustrój szkolnictwa powinien umożliwiać wreszcie inten-

 sywne podnoszenie poziomu kulturalnego, moralnego i umysłowego. Chodzi przedewszystkiem o masy, które stały się czynnikiem decydującym o losie Państwa. Moment ten jest jednym argumentem więcej, przemawiającym szczególnie za tem, że okres kształcenia powszechnego nie może być krótki. Nie można było żadną miarą powrócić do koncepcji przedwojennej 4-letniej szkoły ludowej. Dziecko w okresie 4-letniej nauki nie może osiągnąć tego rozwoju duchowego, który umożliwia głębszy posiew idei społecznych i moralnych. Wychodząc zbyt wcześnie ze szkoły, nie posiądzie też ono dość gruntownie podstawowych wiadomości, mogących służyć za bazę dalszego kształcenia się czy to drogą obowiązkowego dokształcania, czy choćby samouctwa (jeżeli jeszcze obowiązkowe dokształcanie nie będzie mogło być w zupełności zorganizowane i prowadzone z powodu trudności finansowych). T. zw. powrotny analfabetyzm jest zjawiskiem towarzyszącem z reguły niemal takiemu ustrojowi szkolnictwa, w którym okres kształcenia powszechnego ogranicza się do lat czterech. To też niema obecnie państwa w Europie, któreby miało ustawę określającą obowiązek szkolny na mniej lat, niż 6, w niektórych zaś państwach wynosi ustawowo 8 lat (Austrja, Belgja, Czechosłowacja, Prusy, Włochy, Japonja) lub więcej (Szwajcarja, Anglja — gdzie dochodzi do lat 10, Stany Zjednoczone — gdzie dochodzi do 12, Rosja ma ustawowo 9, realizuje obecnie 4). Czyż okres ten ma być krótszy w państwie, w którem — jak nasze — skutkiem warunków niewoli analfabetyzm wskazywał do niedawna bardzo wysoki odsetek? ✪ Ponadto skrócenie okresu 7-letniego automatycznie sprowadzałoby rozrzedzenie dotychczasowej sieci szkolnej. Jasną jest bowiem rzeczą, że w wielu miejscowościach, gdzie dla 7-letniego kształcenia znajduje się obecnie dostateczna liczba dzieci, tam po skróceniu okresu tego, np. do lat 4-ch, okazałaby się ta liczba niewystarczająca do prowadzenia szkoły, a stąd zasada powszechności doznałaby poważnego uszczerbku. Zasada 7-letniego obowiązku szkolnego nie wyklucza naturalnie pewnych koniecznych odchyleń, jakie zresztą odnośne postanowienie ustawy przewiduje (art. 6 ust. 2). ✪ Na tem jednak nie kończy się jeszcze obowiązek Państwa w zakresie szerzenia kultury ogólnej. Ustawa ustrojowa winna przewidywać dokształcanie obowiązkowe, mające zapewnić co najmniej utrzymanie zdobytej w szkole powszechnej — kultury, z drugiej strony zaś zatroszczyć się również o sprawę kształcenia elity kulturalnej. Podstawą przygotowania do spełniania wyższych zadań społecznych, a w związ-

ku z tem także do przygotowania zawodowego średniego i wyższego, jest pełny rozwój kulturalny. Szkołą, która daje podstawy pełnego rozwoju kulturalnego, jest szkoła średnia ogólnokształcąca. Aby mogła zadanie to spełnić, musi ona być odpowiednio zorganizowana. Musi ona być dostatecznie długa. Ośmioletnią jednak pozostać nie może ze względów społeczno-państwowych, o których była wyżej mowa, nie powinna pozostać taką również ze względów pedagogicznych, gdyż, mając między innemi za zadanie stopniowe wdrażanie do naukowego myślenia, winna ona obejmować młodzież począwszy od wieku, w którym zdolności do abstrakcyjnego myślenia poczynają się objawiać, a więc młodzież najwcześniej od 12 roku życia *1*. ✪ Opierając się według obecnej ustawy na 2-im szczeblu programowym, czyli na 6 latach nauki (normalnej) w szkole powszechnej (art. 12 i art. 21 ust. 2), musi ona, nie mogąc być 8-letnią, mieć w każdym razie co najmniej 6-letni okres nauczania. Nietylko dlatego, że niemożliwe jest ze względów społecznych przedłużenie czasokresu ogólnego wykształcenia ponad lat 12 (zagranicą łączny okres kształcenia ogólnego w szkole powszechnej i szkole średniej ogólnokształcącej trwa prawie wszędzie lat 12, gdzieniegdzie więcej) *2*, ale przedewszystkiem dlatego, że nasze własne doświadczenia 10-letnie wykazały, iż gimnazjum 5-letnie, nawet oparte na 7 klasach 7-letniej szkoły powszechnej, nie może rozwinąć należycie i wykonać z pożytkiem swego programu. Okres 6 lat kształcenia jest zatem tem minimum, na którem opiera się ustrój szkoły średniej ogólnokształcącej i jej stosunek do innych rodzajów szkolnictwa, jeśli ma ona spełnić swe zadania wychowawcze w zakresie kultury ogólnej. ✪ Znaczenie kultury ogólnej jest tak duże, że winna ona być uwzględniona także w szkołach zawodowych. Ustawa wyraźnie to podkreśla i częściowo opiera na tej zasadzie ustopniowanie tych szkół (art. 29 i 30). ✪ Pytanie, jak ustrój szkolnictwa zapewnić może przygotowanie zawodowe do życia, nie nasuwa szczególniejszych trudności po tem, co już powiedziano o przygotowaniu do życia gospodarczego. Chodzi tu zwłaszcza o odpowiednią organizację szkół zawodowych, jak również o należytą rozbudowę ich sieci. Charakter szkół zawodowych mają zresztą także i szkoły wyższe. Pozostawiając na boku szkoły wyższe artystyczne i wojskowe, które

---

1 Szczegółowe argumenty podane będą w osobnym artykule. *2* Naprzykład w Niemczech, gdzie okres ten wynosi lat 13.

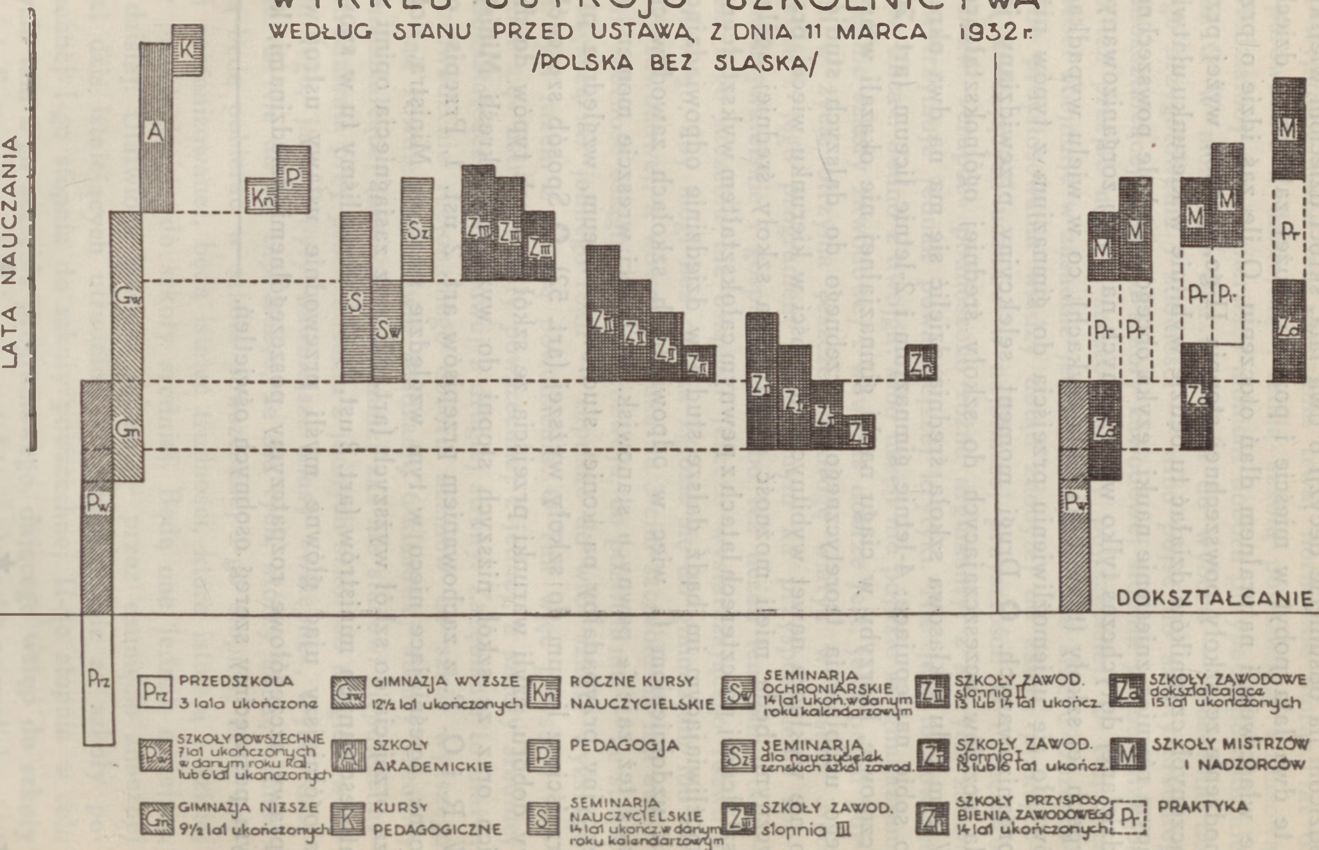
 nie są objęte postanowieniami ustawy, zaznaczyć trzeba, że szkoły wyższe (zwłaszcza akademickie) o podkładzie naukowym mają na celu kształcenie zawodowców dwojakiego typu: badaczy naukowych (zawodowców naukowych) i zawodowców praktycznych typu wyższego. Ten dwoisty cel nasuwa znaczne trudności organizacyjne, należące zresztą do osobnej ustawy o szkołach akademickich, zaś o ile chodzi o szkoły wyższe nieakademickie — do rozporządzeń Ministra (art. 51). Ustawa o ustroju szkolnictwa winna jednak w każdym razie zapewnić szkołom wyższym dopływ odpowiednio przygotowanych kandydatów. Zagadnienie to jest zagadnieniem t. zw. selekcji, o której będzie mowa poniżej. ✪ Z pośród różnych zawodów szczególniej interesować musi Ministerstwo W. R. i O. P. zawód nauczyciela, tego głównego pracownika oświecenia publicznego. To też ustrój zakładów kształcenia nauczycieli dla szkół wszelkich rodzajów i stopni, jak i system kształcenia ich, winien otoczony być niemniejszą opieką, niż ustrój szkół, przeznaczonych dla młodzieży, przygotowującej się do innych zawodów. ✪ Zasadą naczelną, jaką przyjmuje nasza ustawa w odniesieniu do kształcenia nauczycieli szkół powszechnych, jest zasada podniesienia ich przygotowania zawodowego, jak również podniesienia powagi i ważności tego zawodu. Dotychczasowe seminarjum nauczycielskie w porównaniu z gimnazjum było uważane za szkołę niższego rzędu. Obecnie droga prowadząca na stanowisko nauczyciela szkół powszechnych prowadzić ma przez szkołę średnią ogólnokształcącą (gimnazjum) oraz przez liceum pedagogiczne pod względem studjów o rok dłuższe od liceum ogólnokształcącego (art. 40). Dla nauczycieli, pragnących uzyskać głębsze przygotowanie do nauczania, przewiduje się utrzymanie istniejących już pedagogjów 2-letnich, opartych na pełnej szkole średniej ogólnokształcącej (obecnie 6-letniej); mają one pierwowzór w analogicznych instytucjach zagranicznych. ✪ Ustawa reguluje również ostatecznie sposób kształcenia nauczycieli szkół średnich ogólnokształcących oraz szkół zawodowych. ✪ Przewidziany ustrój szkolnictwa jest więc tak obmyślany, aby istotnie przyczyniał się do realizacji naczelnych postulatów wskazanych poprzednio: wychowania społeczno-obywatelskiego, możliwie najwyższego szczebla wyrobienia moralnego i umysłowego, możliwie najlepszego przygotowania zawodowego. ✪ Minimum tego wychowania, wyrobienia i przygotowania winno stać się udziałem każdego obywatela. Minimum to obliczone jest jednak na tyle wysoko, że pod względem kultury ogólnej te

olbrzymie przepaści, jakie dziś jeszcze dzielą różne warstwy społeczeństwa (dwa krańce: analfabeci i elita umysłowa), powinny zanikać, a różnice między kulturą ogólną mas a kulturą elity, stanowiącej zresztą znaczną mniejszość, powinny zmaleć do takich wymiarów, jakie nie będą przeszkadzać wzajemnemu zrozumieniu się i współżyciu społecznemu, a nawet intelektualnemu. Projektowany ustrój przewiduje bowiem zasadniczo dla każdego obywatela ukończenie szkoły powszechnej, a dalej dokształcanie obowiązkowe ogólne lub zawodowe do 18 roku życia, nie rezygnując ze środków dalszego jeszcze, coprawda dobrowolnego już dokształcania. ✪ Poziom umysłowy tak oświeconego obywatela nie będzie już czemś niewspółmiernem z poziomem elity kulturalnej. Zresztą to jest minimum. Dla odpowiednio uzdolnionych proponowany ustrój przewiduje drogę (a raczej różne drogi), prowadzącą do najwyższych szczebli wykształcenia, jakiem będzie wykształcenie naukowo-zawodowe. ✪ Otworzenie dróg tych polega na tem, iż przewiduje się — jak widzieliśmy — zasadniczo wspólne kształcenie w szkole powszechnej aż do momentu osiągnięcia minimum kultury ogólnej, t. j. w ciągu 6 lat szkoły powszechnej stopnia II i III (art. 12, 21). Okres ten pozwala bowiem nietylko na zżycie się dzieci różnych środowisk, lecz także na rozpoznanie różnych typów zdolności, wyłowienie istotnie uzdolnionych i skierowanie ich na właściwą drogę dalszego kształcenia się bądź ogólnego (w gimnazjum), bądź zawodowego, czyli na rozszerzenie podstawy rekrutacyjnej pod przyszłą elitę kulturalną. Istnienie jej nie sprzeciwia się idei demokratycznej. Chodzi o to, aby elita ta była istotną elitą, rekrutującą się z pośród najzdolniejszych i najdzielniejszych całego narodu bez względu na środowisko, z którego pochodzą. Szczególnie zaś ważnem jest zasilenie zastępu elity świeżemi siłami, pochodzącemi z mas ludowych, mogącemi wnieść nowe i ożywcze pierwiastki zdrowia fizycznego i moralnego. ✪ Aby dokonać istotnie trafnego i ścisłego doboru przyszłej elity, potrzeba, aby dobór ten rozpoczął się dość wcześnie, lecz nie zawcześnie, oraz żeby dokonał się kilkakrotnie, t. j. w różnych momentach drogi, prowadzącej na szczyty. ✪ Jako pierwszy moment wybrano nie ukończenie pełnej szkoły powszechnej, t. j. szkoły powszechnej III stopnia organizacyjnego, lecz ukończenie t. zw. 2-go szczebla programowego, co odpowiada ukończeniu pełnej szkoły powszechnej II stopnia lub ukończeniu 2-go szczebla (z pominięciem 3-go) szkoły powszechnej III stopnia (art. 12, 21). W jednym i dru-

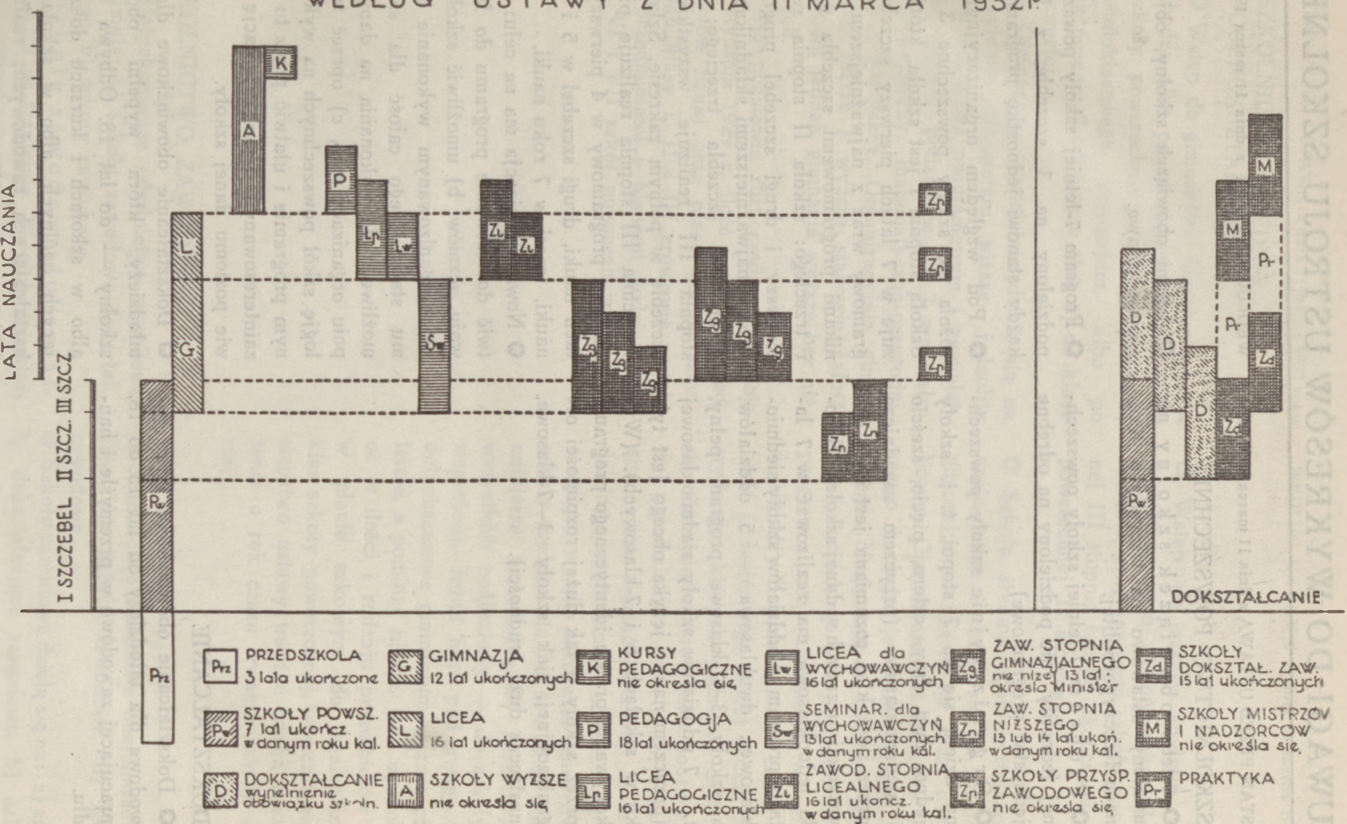
 gim wypadku okres ten nauczania trwa, normalnie biorąc, lat 6. W porównaniu z dzisiejszą 7-letnią szkołą powszechną 7-klasową powiedziałoby się, że pierwszy moment doboru przypada po oddziale 6-ym. ✪ W momencie tym uczeń ma do wyboru — stosownie do swego przygotowania i zdolności — albo pójść do szkoły średniej ogólnokształcącej, albo do szkoły zawodowej stopnia gimnazjalnego, albo też przejść na 3-ci szczebel szkoły powszechnej. ✪ Ten 3-ci szczebel obejmuje w zasadzie jeden rok nauki i ma służyć szczególnie do przystosowania wiedzy dotąd zdobytej do zadań praktycznych, czekających uczniów w najbliższej przyszłości. ✪ Przeciwko tej t. zw. »czapce« podnoszono różne argumenty, z których żaden nie wytrzymuje jednak poważniejszej krytyki. Nie jest to bowiem »ślepa ulica«. Jedno z dwojga: albo uczeń nie pójdzie do gimnazjum względnie szkoły zawodowej i wówczas dobrze jest, jeśli przed pójściem w życie otrzyma jeszcze na drogę wiatyk w postaci 3-go szczebla z jego programem nastawionym na przysposobienie społeczno-obywatelskie i gospodarcze, albo też uczeń ten mimo ukończenia 2-go szczebla nie osiągnął jeszcze wystarczającego rozwoju umysłowego, aby mógł bez ryzyka zgłosić się do gimnazjum lub do szkoły zawodowej, a wówczas nauka na 3-cim szczeblu da mu ewentualnie możność osiągnięcia tego rozwoju, co pozwoli mu — ze stratą nie większą niż jednego roku — zapukać do wrót szkoły wyższego typu, tym razem z szansą powodzenia. ✪ Tak więc powstaje »zazębianie się« ustroju szkoły powszechnej z jednej, a szkoły średniej ogólnokształcącej i zawodowej z drugiej strony. Zazębianie to ułatwi przeprowadzenie racjonalnego doboru uczniów do szkół wyższego typu, jak również umożliwia realizację 6-klasowej szkoły średniej ogólnokształcącej (art. 20), bynajmniej zaś nie stanowi niepotrzebnego utrudnienia przy przechodzeniu z jednych szkół do drugich, w rodzaju tego, jakiem były dawniejsze klasy »wstępne«, wyżej omówione. ✪ Nie da się zaprzeczyć, że dla tych, którzy naukę elementarną będą pobierać w szkole powszechnej I-go stopnia, czyli najniżej zorganizowanej, będą istnieć trudności, które istnieją i dzisiaj przy przechodzeniu do szkoły średniej. Będą one jednak mniejsze, niż dzisiaj. Ułatwione bowiem będzie — przez usunięcie znacznej części dziś istniejących utrudnień — przechodzenie ze szkoły powszechnej I-go stopnia do szkoły powszechnej II-go stopnia w celu odbycia tam 2-go szczebla programowego, dającego wstęp do szkoły średniej. System ten ułatwi sprawę także społecznie, pozwoli bowiem

rodzicom na odsunięcie decyzji o dwa lata, skróci dzieciom wiejskim o te dwa lata pobyt w mieście i pozwoli dłużej zatrzymać dziecko we właściwem i naturalnem dlań otoczeniu. O ile zaś idzie o przechodzenie ze szkoły powszechnej stopnia II-go, to obok wyżej przytoczonych czynników działać tu będzie wybitnie w kierunku ułatwiającym również zniesienie nauki języka obcego w szkole powszechnej, udzielanej dotychczas tylko w nielicznych najwyżej zorganizowanych typach tej szkoły (t. zw. 6-o i 7-klasówkach), co w wielu wypadkach równało się uniemożliwieniu przejścia do gimnazjum z typów niżej zorganizowanych. ✪ Drugi moment selekcyjny przewidziany jest dla uczniów uczęszczających do szkoły średniej ogólnokształcącej. W tym celu 6-klasowa szkoła średnia dzielić się ma na dwa okresy po sobie następujące: 4-letnie gimnazjum i 2-letnie liceum (art. 20). Uczniowie, którzyby w ciągu nauki gimnazjalnej nie okazali właściwego uzdolnienia teoretycznego, potrzebnego do dalszych studjów, co nie wyklucza nawet wybitnych zdolności w kierunku więcej praktycznym, będą mieli możność opuszczenia szkoły średniej ogólnokształcącej po czterech latach z pewnym całokształtem wykształcenia, umożliwiającym im bądź dalsze studja w dziedzinie odpowiadającej ich uzdolnieniom (a więc w odpowiednich szkołach zawodowych), bądź też zajęcie pewnych stanowisk. ✪ Trzeci wreszcie moment selekcyjny przypadałby na koniec studjów w liceum, względnie przy przejściu z liceum do szkoły wyższej (art. 52). ✪ Sposób szczegółowy doboru, czyli warunki przejścia ze szkół jednych typów do drugich oraz ze szkół niższych stopni do wyższych, określi Minister W. R. i O. P. z zachowaniem przepisów art. 2 ust. 1. Przepisy odnośne, ścieśniające nieco w tym względzie swobodę Ministra, dotyczą przejścia do szkół wyższych (art. 52) oraz zasięgnięcia opinji zainteresowanych ministrów (art. 2 ust. 2). ✪ Usiłowaliśmy tu w sposób najogólniejszy ująć główne myśli przewodnie ustawy ustrojowej. Sprawy szczegółowe rozpatrzymy poszczególnemi dziedzinami, którym poświęcimy szereg osobnych oświetleń.


WYKRES USTROJU SZKOLNICTWA
WEDŁUG STANU PRZED USTAWĄ Z DNIA 11 MARCA 1932 r.
/POLSKA BEZ ŚLĄSKA/
LATA NAUCZANIA
DOKSZTAŁCANIE
Prz
Pw
Gn
Gw
A
K
Kn
P
S
Sw
Sz
ZIII
ZII
ZI
Zp
Zd
M
Pr
PRZEDSZKOLA 3 lata ukończone
SZKOŁY POWSZECHNE 7 lat ukończonych w danym roku kal. lub 6 lat ukończonych
GIMNAZJA NIŻSZE 9½ lat ukończonych
GIMNAZJA WYŻSZE 12½ lat ukończonych
SZKOŁY AKADEMICKIE
KURSY PEDAGOGICZNE
ROCZNE KURSY NAUCZYCIELSKIE
PEDAGOGJA
SEMINARJA NAUCZYCIELSKIE 14 lat ukończ. w danym roku kalendarzowym
SEMINARJA OCHRONIARSKIE 14 lat ukoń. w danym roku kalendarzowym
SEMINARJA dla nauczycielek żeńskich szkół zawod.
SZKOŁY ZAWOD. stopnia III
SZKOŁY ZAWOD. stopnia II 13 lub 14 lat ukończ.
SZKOŁY ZAWOD. stopnia I 13 lub 16 lat ukończ.
SZKOŁY PRZYSPOSOBIENIA ZAWODOWEGO 14 lat ukończonych
SZKOŁY ZAWODOWE dokształcające 15 lat ukończonych
SZKOŁY MISTRZÓW I NADZORCÓW
PRAKTYKA

WYKRES USTROJU SZKOLNICTWA
WEDŁUG USTAWY Z DNIA 11 MARCA 1932 r.



STAN PRZED USTAWĄ z dnia 11 marca 1932 roku:

SZKOLNICTWO POWSZECHNE

✪ 7-letni obowiązek szkolny nie ustalony ustawowo na wszystkich terenach Rzeczypospolitej.

✪ Program 7-letniej szkoły powszechnej jednolity (nie podzielony na odrębne jednostki programowe).

✪ Organizacyjnie szkoły powszechne dzielą się na 7 stopni, t. j. szkoły jedno, dwu, trzy, cztero, pięcio, sześcio i siedmioklasowe (przyczem zasadniczo przez ilość klas rozumiana jest ilość nauczycieli uczących w danej szkole). Szkoła jednoklasowa ma realizować w 7 latach program 4 oddziałów szkoły siedmioklasowej, dwuklasowa — 5 oddziałów, a szkoły 3—7-klasowe program pełny, t. j. 7 oddziałów szkoły siedmioklasowej (przyczem nauka języka obcego jest tylko w szkołach 6 i 7-klasowych). (Wykonywanie prawie identycznego programu przez szkoły o tak dużej rozpiętości organizacyjnej, jak szkoły 3—7-klasowe, nastręcza duże trudności).

DOKSZTAŁCANIE

✪ Dokształcanie obowiązkowe tylko zawodowe dla młodzieży od lat 15 do 18, pracującej zawodowo w przemyśle i handlu.

WEDŁUG USTAWY z dnia 11 marca 1932 roku:

✪ 7-letni obowiązek szkolny, objęty niniejszą ustawą.

✪ Program 7-letniej szkoły powszechnej, podzielony na 3 szczeble, z których każdy stanowi jednostkę programową.

✪ Pod względem organizacyjnym rozróżnia się szkoły powszechne 3 stopni. Szkołą stopnia I jest szkoła, która realizuje w 7 latach pierwszy szczebel programowy wraz z najważniejszemi składnikami programowemi szczebla drugiego i trzeciego; szkoła II stopnia realizuje pierwszy i drugi szczebel programowy wraz z najważniejszemi składnikami programowemi szczebla trzeciego; szkoła stopnia III realizuje wszystkie trzy szczeble w pełnym zakresie. Szkoła powszechna III stopnia realizuje pierwszy szczebel programowy w 4 pierwszych latach nauki, drugi szczebel w 5 i 6 roku nauki, trzeci w 7 roku nauki.

✪ Nowa organizacja ma na celu: a) ułatwić dostosowanie programu do faz rozwoju uczniów, b) umożliwić szkołom niżej zorganizowanym wykonanie programu stanowiącego całość dla siebie, a możliwego do wykonania na danym stopniu organizacyjnym, c) oprzeć terminologję szkół powszechnych na wykonywanym programie i ułatwić przez to sferom zainteresowanym lepszą orjentację w sprawie poziomu danej szkoły.

✪ Dokształcanie obowiązkowe dla całej młodzieży, która wypełni obowiązek szkolny — do lat 18. Odbywa się ono albo w szkołach i kursach dokształcających ogólnych, albo w szkołach dokształcających zawodowych; realizowane będzie w miarę finansowych możliwości.

SZKOLNICTWO ŚREDNIE OGÓLNOKSZTAŁCĄCE

STAN PRZED USTAWĄ:

✪ Wstęp do gimnazjów: Uczniowie przechodzą albo po ukończeniu 4 oddziałów szkoły powszechnej do klasy pierwszej ośmioklasowego gimnazjum, albo po ukończeniu 7 oddziałów (lub 6) do klasy czwartej.

✪ Gimnazjum ośmioletnie dzieli się na trzyletnie gimnazjum niższe, jednolite pod względem programowym i pięcioletnie wyższe, podzielone na 3 wydziały: humanistyczny, matematyczno-przyrodniczy i klasyczny. Organizacyjnie gimnazjum niższe i wyższe stanowią całość, istnieją jednak gimnazja wyższe bez niższych.

✪ Na podstawie rozporządzenia z dnia 2 stycznia 1929 r. ilość i rodzaj przedmiotów nauki oraz plany godzin szkolnych klasy I, II i III zrównane zostały z przedmiotami i planami godzin klasy V, VI i VII szkół powszechnych.

WEDŁUG USTAWY:

✪ Wstęp do szkoły średniej ogólnokształcącej po ukończeniu drugiego szczebla programowego szkoły powszechnej III stopnia lub po ukończeniu szkoły powszechnej II stopnia.

✪ Szkoła średnia ogólnokształcąca jest sześcioletnia i dzieli się na czteroletnie gimnazjum i oparte na niem dwuletnie liceum. Gimnazjum jest jednolite programowo i obejmuje naukę języka łacińskiego. Mogą istnieć również gimnazja bez j. łacińskiego, ale posiadają ten sam program poza zmianami wywołanemi w niektórych przedmiotach nauki przez brak j. łacińskiego. Licea dzielą się na wydziały, których podstawę dydaktyczną stanowią odpowiednio dobrane grupy przedmiotów. (Jeżeli dotychczasowe gimnazjum uważać będziemy za nierozdzielną ośmioletnią całość, wówczas z ustawy wynika skrócenie czasu trwania szkoły średniej do lat 6, a dwa jej lata najniższe przechodzą do jednolitej dla wszystkich podbudowy — do szkoły powszechnej. Jeżeli brać pod uwagę tylko dotychczasowe gimnazjum wyższe pięcioletnie, a pominąć niższe, jako upodobnione w ilości i rodzaju przedmiotów oraz w planie szkolnym do analogicznych klas szkoły powszechnej, wówczas za następstwo ustawy uważać trzeba przedłużenie o rok czasu trwania szkoły średniej).

SZKOLNICTWO ZAWODOWE

STAN PRZED USTAWĄ:

✪ Dotychczasowe szkolnictwo zawodowe obejmuje: a) szkoły zawodowe dokształcające, b) szkoły zawodowe.

✪ Szkoły zawodowe dokształcające są trzyletnie. W nich dokształca się zawodowo młodzież od lat 15 do 18, zatrudniona w handlu i przemyśle

WEDŁUG USTAWY:

✪ Szkolnictwo zawodowe obejmować będzie: A) Szkoły zawodowe, B) Kursy zawodowe.

✪ Szkoły zawodowe dzielą się na: a) szkoły dokształcające zawodowe, b) szkoły zawodowe typu zasadniczego, c) szkoły przysposobienia zawodowego.

w myśl obowiązku dokształcania zawodowego. Program tych szkół opiera się, teoretycznie biorąc, na programie 4, 5 lub 7 oddziałów szkoły powszechnej. W praktyce do szkół tych uczęszcza młodzież o bardzo różnorodnym poziomie przygotowania.

✪ Szkoły zawodowe dzielą się na szkoły: a) stopnia pierwszego dla absolwentów 5 oddziałów szkoły powszechnej, b) stopnia drugiego dla absolwentów szkół powszechnych siedmio i sześcioklasowych, c) dla absolwentów szóstej klasy dotychczasowego gimnazjum ośmioletniego. (Podział ten w praktyce nie został jednolicie przeprowadzony i nie istnieje dotąd wyraźne rozgraniczenie stopni szkół zawodowych).

✪ Program ogólnego wykształcenia, którego wypełnienie jest warunkiem wstępu do szkół zawodowych stopnia pierwszego i trzeciego — nie stanowi ukończonej całości, nie daje jej bowiem ani ukończenie 5 oddziałów szkoły powszechnej, ani ukończenie szóstej klasy gimnazjalnej.

✪ Ponadto istnieją dwu lub trzyletnie szkoły mistrzów i nadzorców dla tych, którzy złożyli egzamin czeladniczy i odbyli co najmniej 3 lata praktyki.

✪ Kursy zawodowe nie stanowiły dotąd wyraźnie odróżnionego działu kształcenia zawodowego i nie było stąd jasnego rozgraniczenia między szkołami a kursami zawodowemi. (Wykresy nie obejmują kursów ze względu na różnorodny czas ich trwania i poziom programowy).

✪ Szkoły dokształcające zawodowe. Program ich będzie się opierał o pierwszy lub drugi szczebel programowy szkoły powszechnej.

✪ Szkoły zawodowe typu zasadniczego dzielić się będą na szkoły: a) stopnia niższego, b) gimnazjalnego, c) licealnego. Szkoły zawodowe stopnia niższego będą przeznaczone dla kandydatów, którzy ukończyli pierwszy szczebel programowy szkoły powszechnej; szkoły stopnia gimnazjalnego, zależnie od zawodu, dla tych, którzy ukończyli drugi lub trzeci szczebel programowy szkoły powszechnej, szkoły stopnia licealnego dla absolwentów 4-letniego gimnazjum.

✪ Program ogólnego wykształcenia, którego wypełnienie będzie warunkiem wstępu do szkół zawodowych, będzie dla wszystkich stopni stanowił ukończoną całość.

✪ Szkoły mistrzów i nadzorców bez zasadniczych zmian.

✪ Szkoły przysposobienia zawodowego będą nowym typem szkoły zawodowej o wyraźnych zadaniach. Będą one przeznaczone dla absolwentów wszystkich szkół wszelkich stopni (oczywiście, przedewszystkiem ogólnokształcących). Dawać mają elementy wiedzy zawodowej dla wprowadzenia w zawód. Szkoły te będą roczne.

✪ Kursy zawodowe będą przeznaczone dla specjalizujących się w pewnych działach danego zawodu.

✪ Oprócz tego, jako instytucja nowa, wprowadzone będą kursy uzupełniające wykształcenie ogólne dla absolwentów szkół zawodowych różnych stopni, ułatwiające przechodzenie do odpowiednich szkół zawodowych wyższego stopnia.

KSZTAŁCENIE NAUCZYCIELI

✪ *Kształcenie nauczycieli szkół powszechnych* odbywa się: a) w pięcioletnich seminarjach nauczycielskich, opierających się o program 7 klasowych szkół powszechnych, b) w dwuletnich pedagogjach dla absolwentów gimnazjów ośmioletnich, c) w rocznych kursach nauczycielskich dla absolwentów gimnazjów ośmioletnich.

✪ Odtąd: a) w trzyletnich liceach pedagogicznych, których program opierać się będzie o program 4-letniego gimnazjum, b) w dwuletnich pedagogjach opartych o program liceum ogólnokształcącego. c) Roczne kursy nauczycielskie dla absolwentów gimnazjów zostaną zniesione.

✪ *Kształcenie nauczycieli szkół średnich ogólnokształcących, zakładów kształcenia nauczycieli szkół powszechnych i zakładów kształcenia wychowawczyń przedszkoli.* W szkołach wyższych i na kursach pedagogicznych półtorarocznych, które mogą być zastąpione praktyką pedagogiczną.

✪ W szkołach wyższych i na obowiązkowych kursach pedagogicznych co najmniej rocznych. Pozatem obowiązkową będzie praktyka pedagogiczna.

✪ *Kształcenie nauczycieli szkół zawodowych* nie zostało w wykresach uwzględnione i wymaga z powodu swego zróżniczkowania osobnego omówienia.

✪ *Kształcenie wychowawczyń przedszkoli* odbywa się w 3-letnich seminarjach ochroniarskich, przyjmujących absolwentki 7-klasowych szkół powszechnych.

odbywać się będzie: a) w seminarjach czteroletnich, opierających się o drugi szczebel programowy szkoły powszechnej, b) w dwuletnich liceach dla wychowawczyń przedszkoli, opierających się o program czteroletniego gimnazjum.

SZKOŁY WYŻSZE

✪ Wstęp do szkół wyższych mają tylko absolwenci ośmioletnich gimnazjów ogólnokształcących, posiadający świadectwo dojrzałości.

✪ Wstęp do szkół wyższych mają absolwenci liceów ogólnokształcących, liceów pedagogicznych, liceów dla wychowawczyń przedszkoli oraz szkół zawodowych stopnia licealnego, którzy wykażą się świadectwem kwalifikującem do studjów w szkołach wyższych.

WYCHOWANIE PRZEDSZKOLNE

✪ Nowa ustawa objęła wychowanie przedszkolne i ustaliła czas jego trwania, określając wiek wychowanków od lat 3 ukończonych aż do czasu rozpoczęcia obowiązku szkolnego.

Z WALKI O NOWY USTRÓJ SZKOŁY ŚREDNIEJ W EUROPIE

✪ Pożyteczną jest rzeczą, a może konieczną dla świadomej działalności w tej dziedzinie zestawić w zasadniczych linjach ewolucję, jaką przechodzi nasza szkoła średnia od zarania niepodległości, — z analogicznemi procesami w Europie zachodniej. Choć bowiem ewolucja ta wynikła z naszych własnych potrzeb społecznych i własnych zmagań się w dziedzinie pedagogicznej i ma stąd swoiste oblicze, tkwią u jej podstaw przemiany i potrzeby wspólne nam z Europą. Z drugiej strony nieraz nie zdajemy sobie dostatecznie sprawy, z jakiego odcinka Europy pochodziły odrzucane dziś przez nas, a zaaklimatyzowane u nas formy i jaką dziś mają wagę w swej ojczyźnie i w europejskim świecie pedagogicznym. ✪ Dotąd opłakują u nas niektórzy ośmioletnie gimnazjum z jego sztywnym programem nie podlegającym różniczkowaniu w obrębie jednej szkoły. Z wysoce kulturalnych sfer słychać było z tego powodu głosy o zagładzie kultury i zerwaniu związku kulturalnego z zachodnią Europą, które jakoby teraz nastąpi. Tymczasem gimnazjum ośmioletnie wcale nie jest formą charakterystyczną dla całej Europy, lecz tylko dla jednego jej odcinka, a mianowicie niemieckiego... ✪ Wyraźnie zaznaczają się w Europie trzy główne systemy szkoły średniej: 1. system niemiecki o typie sztywnym (9-o lub 8-oletnim), gdzie różniczkowanie, wybór różnych dróg kształcenia odbywa się nie w obrębie jednej szkoły, lecz w zupełnie odrębnych typach szkół, a więc już u wstępu do nich; 2. system francuski, gdzie panuje daleko posunięte zróżniczkowanie w obrębie j e d n e j szkoły, albowiem uczniowie, oprócz przedmiotów wspólnych, mają grupy przedmiotów odrębnych w kilku »sekcjach«, między któremi wybierają; 3. system anglosaski o daleko posuniętej indywidualizacji, albowiem obok przedmiotów nauki obowiązujących wszystkich uczniów istnieje w dużym zakresie wolny wybór poszczególnych przedmiotów. ✪ Nie można tu pośród znacznej rozmaitości form europejskich szkół średnich pominąć krajów o mniejszych wpływach, niż trzy wymienione ośrodki, a jednak wysoce kulturalnych, a mianowicie krajów skandynawskich. Zrealizowały one system odrębny, który wprawdzie od długich lat był i jest w europejskiej opinji przedmiotem głębokich rozważań i gorącej dyskusji, nigdzie jednak dotąd w tak dalekim zakresie nie został wprowadzony w życie. Jest to system rozgałęzień dróg kształcenia dopiero w star-

szym wieku, u wrót okresu młodzieńczego. A więc dopiero w 17-ym roku życia odbywa się w Szwecji i Norwegji, w Danji zaś w 15-ym, wybór wśród różnych typów wyższej szkoły średniej. ✪ Któryż z tych systemów okazał się po wojnie światowej najwięcej żywotny? W jakim kierunku wśród wielkich przemian powojennych przemienia się każdy z nich? ✪ Posłuchajmy naprzód, co o systemie niemieckim i sferze wpływów szkolnictwa niemieckiego pisze Niemiec, wybitny znawca europejskiego szkolnictwa średniego, Dr Oskar Benda: »Niemiecka sfera wpływów kruszy się z rosnącą szybkością. Podczas gdy przed wojną światową obejmowała całą Europę centralną i wschodnią, Włochy i kraje bałkańskie, wyłamuje się teraz coraz więcej członów z tego ogromnego masywu. Prawie w każdem państwie, które podlegało wpływom niemieckiej polityki szkolnej, obudziły się potężne siły, odwodzące od systemu sztywnych typów całość szkoły obejmujących. Rośnie natomiast sfera wpływów francuskich, która oprócz germańskiego zachodu obejmuje również północ kontynentu. Także anglosaska myśl organizacyjna zdobywa coraz dalsze tereny«... (»Die Lebensformen der höheren Schule«). ✪ W samych zaś Niemczech toczy się zacięta walka przeciw dotychczasowemu ustrojowi szkoły średniej, zyskując zwolenników w coraz dalszych sferach, dotąd uważanych za bardzo ostrożne i umiarkowane. Walka ta, toczona z wielkim nakładem wiedzy teoretycznej i praktycznych, niejednokrotnie bardzo cennych prób, nie doprowadziła jednak do rezultatów powszechnie przyjętych. Wyżej przytoczony autor nazywa ten stan powojennem nieszczęściem Niemiec i przypisuje je ogólnemu położeniu kulturalnemu swej ojczyzny i płynącemu stąd chaosowi prądów pedagogicznych. Nie będzie przesadą twierdzenie, że system 8-o, czy 9-oletniej szkoły średniej o rozmaitych typach stał się niebezpieczeństwem pod względem kulturalnym przez potęgowanie rozbieżności kulturalnych w narodzie, oraz pod względem społecznym przez swą sztywność, utrudniającą właściwy wybór drogi życiowej i jej przemianę nieraz konieczną w dzisiejszych warunkach gospodarczych. Jak daleko sprawy zaszły, świadczy memorjał »Związku niemieckich szkół wyższych« w sprawie przekształcenia szkolnictwa średniego, wydany latem 1932 r. Czytamy tam w sprawie ustroju szkoły średniej, co następuje: »...Chaotyczna różnorodność typów szkolnych zmusza do ujednostajnienia szkolnictwa średniego, albowiem utrudnia ona w sposób niepotrzebny i niemożliwy do zniesienia możność przesiedlania się rodziców, oraz

pracę prowadzących dalej szkół zawodowych i wyższych«. Dalej domaga się memorjał »jednolitych zakładów o jednolitym duchu, co wcale nie przeszkadza temu, by zadośćuczynić różnorodności talentów i życia na wyższych stopniach tych szkół przez odpowiednie rozgałęzienia«... ✪ Ta dążność, aby zwiększyć jednolitą podbudowę w łonie szkoły średniej, nie rozdzielać młodzieży zbyt wcześnie, ale zato dać jej w obrębie tej szkoły pewną swobodę różniczkowania swego wykształcenia, dążność dalej, by dopiero w starszym wieku następowały wyraźne rozgałęzienia dróg — wydaje się być dominującą nietylko w Niemczech. Wspomnieliśmy wyżej, że jest ona w znacznym stopniu urzeczywistniona w krajach skandynawskich. We Francji dla tej jednolitej podbudowy upodabnia się coraz bardziej klasy przygotowawcze szkoły średniej do analogicznych klas szkoły powszechnej, poddaje je jednej władzy, stwarza możliwość tworzenia w obrębie jednej szkoły obok klas szkoły średniej odpowiednich klas wyższej powszechnej (école primaire supérieure) i niektórych zawodowych — mających w pewnych dziedzinach wspólną naukę. Walka toczy się o dalsze zwiększenie jednolitości szkolnictwa. Projekt, wypracowany przez obóz szkoły jednolitej, znosi klasy przygotowawcze do szkoły średniej, wprowadza dla wszystkich wspólną szkołę powszechną, która po 5-iu latach prowadzi do siedmioletniej szkoły średniej. Szkoła ta ma mieć 2 lata jednolitej dla wszystkich podbudowy. Dalsze 5 lat dzieli się na 2-letni stopień niższy i 3-letni wyższy, które różnią się rozmiarami różniczkowania. ✪ Podczas gdy w Niemczech i Francji rozwój idzie w kierunku rozluźnienia zbyt sztywnych form, w anglosaskim ośrodku kulturalnym uwidocznia się tendencja wprost przeciwna wykrystalizowania pewnych form stałych pośród wielkiej różnorodności. Widać to np. w Stanach Zjednoczonych, gdzie w 6-letniej szkole średniej od prawie nieograniczonej wolności wyboru przedmiotów szedł rozwój ku ustaleniu pewnych grup przedmiotów, między któremi uczeń wybiera, mając jednak poza obowiązującemi przedmiotami dość wyznaczonego czasu na przedmioty zupełnie dowolnie wybrane. Jest tu już zbliżenie do podziału na typy w obrębie jednej szkoły. ✪ Stany Zjednoczone oddawna mają szkołę jednolitą, co objawia się przedewszystkiem we wspólnej dla wszystkich szkole powszechnej, jako jedynej podbudowie szkoły średniej. W Anglji w ostatnich dopiero czasach rozpoczął się żywy ruch za jednolitością szkolnictwa, z którym władze państwowe współdziałają. Zupełna odrębność szkolnictwa średniego,

obejmującego dzieci od początków nauczania, ma być zniesiona. Po wspólnej szkole powszechnej następować ma szkoła średnia, łącząca w sobie różne odmiany, więcej teoretyczną i więcej praktyczne, przyczem jest tendencja, by ułatwiać przejście z jednej odmiany do drugiej oraz zachować wspólny trzon wykształcenia. Jedna z tych odmian prowadzi w 16-ym roku życia do 2-letniej szkoły przygotowującej do studjów uniwersyteckich. ✪ Z wniknięcia w zasadnicze linje rozwoju szkolnictwa średniego w Europie jedno zdaje się wynikać: Mimo wielkich odrębności i różnicy dróg istnieje sprawa łącząca i unifikująca. Płynie ona z głębokich powodów natury społecznej, a leży właśnie w dziedzinie ustroju szkolnego. Formą tą ustrojową, ku której różnemi drogami rozwój zmierza, jest jednolita, ale zróżniczkowana i elastyczna budowa szkoły średniej. ✪ Ku tej formie zmierza też Polska od zarania swej niepodległości. Już reformą swą z roku 1919 wyprzedziła wiele krajów europejskich, dając jednolitą podbudowę gimnazjum niższego pod 5-letnie gimnazjum wyższe o różnych typach. Dzisiaj rozwój idzie dalej, ale w tej samej linji rozwojowej i zgodnie z najżywotniejszemi prądami europejskiemi. Powiększy się znacznie jednolita podbudowa w łonie szkoły średniej. Rozgałęzienia na typy przesuną się wyżej, do początków wieku młodzieńczego... ✪ I nie powinno to chyba osłabiać naszej wiary w konieczność i pożytek tej drogi, że może znowu niejedno z państw europejskich, idących w tym samym kierunku, wyprzedzimy. Sprawa ta, fakt, że w dziedzinie ustroju szkolnictwa kroczymy w pierwszym szeregu, wart osobnego głębszego zastanowienia i wpatrzenia... ✪ Piszący te słowa zdaje sobie sprawę, że ustrój nie jest wszystkiem w szkolnictwie. Wiele waży wypełnienie formy ustrojowej planem nauki i programem, a decydującym dla szkoły jest jej duch, który zależy od ludzi w niej pracujących. Tu sprawa szkoły łączy się z dziedzinami wychodzącemi daleko poza sprawy czysto szkolne i ściśle pedagogiczne. Aby jednak pozostać przy sprawach szkolnych, związanych z nowym ustrojem, jest jedna niezmiernej wagi, która przy realizacji wypłynąć musi: sprawa organizacji nauczania. Będzie ku temu parło przedewszystkiem następujące zagadnienie: Czteroletnie gimnazjum będzie jednolite. Albowiem tak gimnazjum z łaciną, jak i bez łaciny nietylko ma mieć wspólny program poza zmianami wypływającemi z nauki łaciny, lub jej braku, ale pozatem oba one mają mieć wybitny podkład humanistyczny. Takiej jednolitej szkole stawia się zarzut, że z powodu równoczesne-

 go poważnego uwzględnienia nauk matematyczno-przyrodniczych prowadzić musi do przeładowania programowego z wszystkiemi jego ujemnemi skutkami. Zarzut ten nie jest słuszny (a konieczność jednolitego gimnazjum czteroletniego głęboko uzasadniona), o ile właśnie w następstwie pojawi się odpowiednia organizacja nauczania, usuwająca równoczesność wielkiej ilości przedmiotów naukowych. Oto jedno z ważnych zadań, czekających realizatorów nowego ustroju. Ale już w najbliższym czasie wiele zaważy samo praktyczne wprowadzenie nowych form, dostosowanie ich do różnorodnych potrzeb społecznych. Ustawa daje pod tym względem wielkie możliwości. Chodzi teraz o wykorzystanie tkwiącej w niej elastyczności. Kilka przykładów: Czteroletnie gimnazjum może być złączone z dwuletniem liceum, ale może również istnieć osobno. Można sobie wyobrazić, że w mniejszem mieście powstanie gimnazjum, a nie będzie warunków na powstanie liceum. Gimnazjum to może być w bliższym związku ze szkołą powszechną, może nawet w pewnych wypadkach znajdować się z nią razem pod jednym dachem. Gimnazjum z łaciną i bez łaciny również mogą być razem w jednej szkole (choćby przez wykorzystanie ku temu celowi klas równoległych), co wielką miałoby wagę zwłaszcza dla mniejszych miejscowości, które stać tylko na jedną szkołę średnią. ✪ Tak samo i różne typy liceów już przez istnienie w nich tylko dwóch klas mogą znajdować się w jednej szkole. Wprowadzanie takich czy innych z pośród ustanowionych typów również zależne być może od warunków i potrzeb miejscowych. Można sobie nawet wyobrazić, że w pewnej miejscowości w jednej szkole może się mieścić obok liceum humanistycznego szkoła zawodowa stopnia licealnego, o ile tego potrzeby danego ośrodka wymagają. Jednem słowem sama ustawa daje piękne możliwości w kierunku elastyczności, stosującej się do warunków społecznych, a zgodnej z równoczesnemi prądami pedagogicznemi przez to, że może łączyć różne żywioły pod jednym dachem, nie rozdziela ich zbyt wcześnie, daje im wspólne wartości kulturalne, a jednak w obrębie jednej budowy pozwala na różniczkowanie i wkońcu na rozgałęzianie rozmaitych dróg. ✪ Z uwag poprzednich wynika, że, idąc w tym kierunku, nie jesteśmy w Europie odosobnieni. ——— HUGO KAUFMAN

PAŃSTWOWA KOMISJA OŚWIATY ZAWODOWEJ ✪ Nowa ustawa o ustroju szkolnictwa z dnia 11 marca 1932 r. tworzy dla szkolnictwa zawodowego takie ramy ustrojowe, w których będzie mogło właściwie się rozwinąć i zająć odpowiednią do swego istotnego społecznego i gospodarczego znaczenia pozycję na terenie oświaty i wychowania. ✪ W art. 24 ustawy o ustroju szkolnictwa powiedziane jest, co następuje: »Szkolnictwo zawodowe ma za zadanie przygotować wykwalifikowanych zawodowo pracowników dla życia gospodarczego przez teoretyczne i praktyczne kształcenie zawodowe z uwzględnieniem potrzebnego zakresu wykształcenia ogólnego oraz przez wychowanie społeczno-obywatelskie«. ✪ W związku z tematem niniejszego referatu zajmiemy się tu tylko jednym z postulatów, zawartych w powyższych słowach, odnoszących się do zadań szkolnictwa zawodowego, a mianowicie postulatem powiadającym, że szkoła zawodowa ma przygotowywać pracowników dla życia gospodarczego. Jakie stąd wynikają konsekwencje? Zupełnie jasne. Konstrukcja szkół zawodowych, ich programy i sieć musi być przystosowana do potrzeb życia gospodarczego naszego kraju, polityka rozwojowa szkolnictwa zawodowego musi być oparta o dokładną znajomość naszych stosunków gospodarczych i podążać równolegle do ogólnej polityki ekonomicznej Państwa. ✪ Jeżeli wmyślimy się głębiej w tak ujęty problem szkolnictwa zawodowego, jeżeli weźmiemy pod uwagę wielką różnorodność funkcyj zawodowych, do jakich szkoła ma przygotowywać, to zrozumiemy, jak zagadnienie to jest zarazem doniosłe i trudne do rozwiązania. ✪ Wynika stąd jasno, że przy rozwiązywaniu zawiłych problemów, dotyczących programów, sieci i organizacji szkoły zawodowej niezbędna jest ścisła współpraca władz oświatowych z przedstawicielami życia gospodarczego, niezbędne jest żywe zainteresowanie czynników gospodarczych sprawami szkolnictwa zawodowego. ✪ Wyrazem tego, że władze oświatowe oceniają właściwie konieczność bezpośredniej i stałej współpracy z przedstawicielami sfer gospodarczych w zakresie prac nad organizacją szkolnictwa zawodowego, jest powołanie do życia przez Ministra Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego Państwowej Komisji Oświaty Zawodowej, jako organu doradczego Ministra w sprawach związanych z nauczaniem i wychowaniem zawodowem. ✪ »Państwowa Komisja Oświaty Zawodowej — powiada § 2 Rozporządzenia Ministra Wyznań Reli-

 gijnych i Oświecenia Publicznego z dnia 25 października 1932 r. — ma za zadanie rozważanie przekazanych jej przez Ministra zagadnień i projektów, dotyczących kształcenia i wychowania zawodowego oraz inicjowanie prac w tej dziedzinie«. Jak widzimy, członkom Komisji nadane zostało prawo pełnej inicjatywy w zakresie projektowania norm organizacyjnych i programowych w dziedzinie szkolenia zawodowego. Jest to postulat doniosłego znaczenia: określa on stanowisko władz oświatowych w tej sprawie i przyczyni się niewątpliwie do żywego zainteresowania naszych sfer gospodarczych zagadnieniami szkoły zawodowej, tak niezbędnego, zwłaszcza w obecnym okresie realizacji ustawy o ustroju szkolnictwa. ✪ Komisja dzieli się na cztery sekcje, a mianowicie sekcje: oświaty przemysłowej, handlowej, rolniczej oraz sekcję gospodarstwa domowego i usług. ✪ Podział ten wynika z samej struktury szkolnictwa zawodowego, obejmującego wszelkie niemal dziedziny życia gospodarczego i zróżniczkowanego w dostosowaniu do różnorodności potrzeb gospodarczych: inne są zadania i charakter szkoły przemysłowej, a inne szkoły handlowej, czy rolniczej, tak jak różnią się zagadnienia związane z procesami produkcji przemysłowej od zagadnień, dotyczących procesów produkcji rolnej, czy procesów wymiany. ✪ W skład poszczególnych sekcyj Państwowej Komisji Oświaty Zawodowej wchodzą w liczbie określonej przez Ministra W. R. i O. P.: 1. urzędnicy wyznaczeni przez Ministra W. R. i O. P., 2. delegowani przedstawiciele zainteresowanych Ministrów, 3. zaproszeni przez Ministra W. R. i O. P.: a) przedstawiciele sfer przemysłowo-gospodarczych, b) znawcy zagadnień, dotyczących oświaty zawodowej, c) profesorowie i nauczyciele uczelni zawodowych, d) przedstawiciele instytucyj samorządu gospodarczego i instytucyj społeczno-oświatowych. ✪ Poza wymienionymi wyżej uczestnikami Komisji mogą być zapraszani przez Ministra W. R. i O. P. specjaliści do poszczególnych zagadnień. ✪ Sekcje będą obradowały z reguły oddzielnie, w razie potrzeby jednak mogą obradować łącznie. ✪ Jeżeli chodzi o sekcję handlową, czy rolną, to skład ich nie budzi wątpliwości z uwagi na pewną jednolitość tych kategoryj szkół, natomiast, gdy zastanowić się nad składem dwu pozostałych sekcyj, a zwłaszcza sekcji oświaty przemysłowej, to nasuwa się pytanie: jak liczny i różnorodny musi być skład tej sekcji, skoro ma ona objąć przedstawicieli wszystkich gałęzi przemysłu, które są reprezentowane w szkolnictwie zawodowem. ✪ Do działu szkół przemysłowych należą szkoły: przemysłu meta-

lowego, obejmujące działy obróbki mechanicznej, hutnictwa, odlewnictwa, dalej szkoły elektrotechniczne, szkoły przemysłu drzewnego, dzielące się na szkoły stolarstwa meblowego, stolarstwa artystycznego, ciesielstwa, kołodziejstwa, stolarstwa budowlanego, szkoły budownictwa, drogowe (kolejowe, dróg lądowych i wodnych), meljoracyjne, szkoły górnicze, szkoły włókiennicze, chemiczne, szkoły przemysłu odzieżowego, a więc krawieckie, bieliźniarskie, hafciarskie, szewskie, szkoły przemysłu galanteryjnego, szkoły graficzne, szkoły przemysłu spożywczego, jak piwowarskie, gorzelnicze, przetwórstwa owocowego, szkoły przemysłu precyzyjnego (jubilerskie, złotnicze i t. p.), szkoły wyrobu instrumentów muzycznych. ✪ Sekcja oświaty przemysłowej będzie miała w swym składzie przedstawicieli tych wszystkich działów przemysłowych, dla których istnieją odpowiednie szkoły zawodowe. Obrady jej będą się odbywały bądź w pełnym, bądź w niepełnym składzie członków, zależnie od tego, czy przedmiotem obrad będą zagadnienia ogólne, dotyczące wszystkich szkół działu przemysłowego, czy też zagadnienia specjalne, wchodzące w zakres poszczególnych kategoryj szkół przemysłowych. ✪ Specjalny dział szkół zawodowych stanowią szkoły gospodarstwa domowego, mające na celu kształcenie dziewcząt w zakresie racjonalnej organizacji prac domowych; do działu tego zaliczono również szkoły, kształcące do zawodów pośrednio związanych z gospodarstwem domowem, jak szkoły kucharskie, kelnerów, szkoły hotelarskie, wychowawczyń niemowląt i t. d., dlatego sekcja Komisji, poświęcona tej kategorji szkół, została nazwana sekcją gospodarstwa domowego i usług. ✪ Sekcja ta również, z uwagi na różnorodność szkół zaliczonych do działu gospodarstwa domowego i usług, będzie obradowała nad sprawami, dotyczącemi poszczególnych rodzajów szkół, w niepełnym składzie. ✪ Ogólna liczba członków Komisji Oświaty Zawodowej nie jest ograniczona; nie istnieje jednak niebezpieczeństwo nadmiernej liczby jej członków, niebezpieczeństwo zazwyczaj tak groźne dla pracy zespołowej, skoro jako całość Komisja zbierać się będzie tylko w wyjątkowych wypadkach, a obrady sekcyj przeważnie odbywać się będą w niepełnym składzie. ✪ Jak widać z powyższego, Komisja Oświaty Zawodowej otrzymała konstrukcję możliwie elastyczną, należy więc przypuszczać, że praca jej istotnie będzie celowa i owocna. ✪ Ministerstwo posiada obecnie na warsztacie swej pracy cały szereg spraw związanych z ustrojem, programami i organizacją poszczególnych rodzajów szkół zawodo-

 wych. Z chwilą przygotowania konkretnych projektów będą one przesyłane zainteresowanym członkom Komisji, rozpatrywane i dyskutowane na posiedzeniach sekcyj. ✪ Powołanie do życia Państwowej Komisji Oświaty Zawodowej jest pierwszym krokiem na drodze do ujęcia współpracy sfer gospodarczych z władzami oświatowemi w ustalony system organizacyjny. ✪ Współpraca ta będzie miała tem wyższą wartość, efekt jej będzie tem większy, im praca zainteresowanych czynników gospodarczych w zakresie szkolnictwa zawodowego będzie bardziej stała, systematyczna i lepiej zorganizowana.

W. ADAMIECKI

PODSTAWY ORGANIZACJI ROKU SZKOLNEGO

✪ Sprawa feryj szkolnych i wogóle organizacji roku szkolnego, pozornie tylko formalna, w większości państw europejskich, zwłaszcza na Zachodzie Europy, budzi oddawna rzeczowe zainteresowanie. Poświęcają jej gruntowne uwagi specjaliści-pedagodzy i uczeni (Lobsien, Lehmann, Peterson, Schnyten, Wertlind i in.), jak również lekarze-higjeniści. ✪ Samo zagadnienie nie jest definitywnie rozwiązane, a budząc ciągle różne wątpliwości, nie da się ująć w sztywny kanon. Oczywiście, organizacja roku szkolnego w różnych krajach jest różna, ponieważ zależy od kompleksu czynników: świąt kościelnych danego kraju, obyczajów miejscowych, warunków klimatycznych, narodowościowych, ekonomicznych i t. p. ✪ Ze względu na powyższe czynniki, częściowo występujące i w Polsce, zwłaszcza — na różnice klimatyczne z powodu rozległości obszarów Polski i rozmaitość warunków życia, do czego w dużym stopniu przyczynia się naturalny skład narodowościowy Państwa, zagadnienie »kalendarza szkolnego« i u nas jest sprawą ważną i złożoną. Ważność zagadnienia wzrasta, jeśli przyjmiemy założenie, a sądzę, że jest ono nieodzowne, iż p u n k t e m w y j ś c i a o r g a n i z a c j i r o k u s z k o l n e g o winna być w y r a ź n a j e j p o d s t a w a w y c h o w a w c z a, u w z g l ę d n i a j ą c a p s y c h i k ę i z d r o w i e d z i e c k a. ✪ I. ✪ Prace uczonych, wymienionych wyżej, i innych przy rozważaniu powyższego zagadnienia skupione są przedewszystkiem na badaniu: 1) energji fizycznej i duchowej człowieka

w poszczególnych miesiącach roku, 2) wartości odpoczynku w związku z rozwojem fizycznym dziecka. Nadto wiele badań poświęca się w tej sprawie różnicom gospodarczym poszczególnych dzielnic Państwa i obliczeniom klimatycznym (przeciętne temperatury). Prace te, mając, jak widzimy, wyraźną podstawę naukową, doprowadziły ogólnie do pewnych wniosków, z których najważniejsze sią następujące: 1) przy badaniu energji fizycznej i duchowej dziecka, wogóle zresztą człowieka, okazuje się, że największy spadek tej energji przypada na miesiące: lipiec i marzec; 2) organizm ludzki, dziecka w szczególności, wymaga odpoczynku; dokładne badania przyrostu wagi dziecka stwierdzają, że przyrost ten wzrasta nadproporcjonalnie w stosunku do długości odpoczynku, mianowicie Lobsien wykazał, że wartość odpoczynku w okresie $4\frac{1}{2}$-tygodniowych feryj letnich jest wyższa sześć razy od wartości odpoczynku w okresie $1\frac{1}{2}$-tygodniowych feryj jesiennych, czyli trzy razy dłuższe wakacje dają sześć razy większą korzyść dla organizmu. Jeśli powyższe twierdzenie może podlegać jeszcze takiej czy innej dyskusji, to, niewątpliwie, bezsporne jest twierdzenie uczonego szwedzkiego Wertlinda, który dowodzi, że przyrost wagi w czasie wakacyj jest większy od przyrostu wagi w ciągu 9 miesięcy pracy szkolnej. ✪ Wysuwa się zatem problem należytej organizacji roku szkolnego, uwzględniającej potrzeby duchowe i fizyczne dziecka, a więc obejmującej także i celowo pomyślane ferje odpoczynkowe. Sprawa feryj jest przedewszystkiem postulatem nowoczesnym. Bo gdy patrzymy dzisiaj, z pewnej perspektywy czasu, na organizację życia wogóle, choćby tylko w wieku XIX, to wydaje nam się ona o wieleż prymitywniejszą, a wraz z nią o wieleż prostszem kształcenie młodzieży, która przy prostocie życia, mniej rozbudowanych miastach i znacznem ich zadrzewieniu, licznych ogrodach i ogródkach, miała codzień przed i po czasie szkolnym dosyć sposobności do pozostawania na wolnem powietrzu. ✪ Jakże dziś często dalecy jesteśmy od owej sielanki czasów! Tempo dnia dzisiejszego i wyścig pracy na każdem polu, w każdej dziedzinie życia — oto oznaka czasu. Wysuwają się ciągle nowe zagadnienia, które czynią życie wprawdzie coraz ciekawszem, ale i coraz bardziej złożonem. Wybija to, oczywiście, swe piętno i na całej organizacji życia szkolnego. ✪ Oto np., nieznana prawie dawniej sprawa codziennego dojeżdżania do szkoły — jest dzisiaj kwestją, nad którą nie można przejść do porządku dziennego. W większem mieście podróż taka zabiera w wielu wypadkach pół

 godziny, godzinę i dłużej, również to samo występuje w ośrodkach o gęstszej sieci kolejowej lub tramwajowej. Istnieje, jak wiadomo, o specyficznem znaczeniu kategorja uczniów dojeżdżających. Zachodzi nawet potrzeba, jak to widzimy w pewnych naszych Okręgach Szkolnych, wydawania specjalnych przepisów w sprawie dojeżdżania młodzieży do szkół. Niejedno gimnazjum nasze ma prawie połowę młodzieży, dojeżdżającej koleją *1*. Trudności dojeżdżania młodzieży dotyczą i szkoły powszechnej, zwłaszcza w dużem mieście, zaś w środowisku wiejskiem istnieje sprawa dużych odległości od szkoły i codziennych parokilometrowych dróg dla dzieci. Gdy wreszcie zwrócimy uwagę na przeciążone sale szkolne, zarówno w mieście, jak i na wsi, niehigjeniczne warunki mieszkaniowe większości młodzieży szkolnej, brak w miastach odpowiednich terenów na gry i sporty — uświadomimy sobie ważny czynnik przeciążenia umysłowego i zmęczenia fizycznego młodzieży. ✪ I tu właśnie występuje, jako środek uzdrowotniający, zarówno pod względem psychicznym jak i fizycznym, celowo pomyślane okresy wypoczynkowe — dłuższe wakacje, letnie i zimowe. ✪ Reasumując powyższe rozważania ze stanowiska higjenicznego, możemy powiedzieć: wyrównanie szkód, poniesionych na zdrowiu z powodu pobytu dziecka w murach szkolnych, następowało dawniej jakby w ten sam dzień, wakacje więc miały mniejsze znaczenie, były raczej okazją do zobaczenia się dziecka z rodziną i ewentualnej pomocy przy pracy domowej. Dziś sumują się owe szkody często przez cały rok szkolny, wyrównania oczekuje organizm od wakacyj: pobyt więc dziecka w uzdrowisku, czy wogóle w miejscu odpoczynkowem, staje się nieodzowną potrzebą. ✪ Do tego higjenicznego znaczenia odpoczynku szkolnego dochodzi jeszcze znaczenie pedagogiczne. Cały przebieg dnia dziecka, zwłaszcza w du-

---

1 Z osobistych obserwacyj znane mi są fakty, że dyrekcje takich gimnazjów w pewnym stopniu muszą poprostu przystosowywać organizację życia szkolnego właśnie do tej kategorji młodzieży, która poza tem wymaga szczególnych zabiegów wychowawczych (roztoczenie opieki nad masowem gromadzeniem się uczniów i uczennic na dworcu kolejowym, zapewnienie tejże opieki w odpowiedniej formie w czasie codziennych podróży koleją, czy tramwajem, problem: czy wagony wyłącznie »dla młodzieży szkolnej«, czy wspólne z dorosłymi i t. d.). Sprawy dotknąłem tylko zlekka, bo szczegóły jej znacznie wybiegają poza temat.

żem mieście, jest najczęściej tak obcy naturze i tak daleki od zdrowego punktu widzenia, co do styczności z prymitywnemi i przeto zasadniczemi formami życiowemi, że i z tego powodu powinien być w życiu dziecka w ciągu roku dłuższy czas dla pobytu na wsi, to znaczy dla pobytu w stosunkach zdrowszych i naturalniejszych. ✪ Wakacje łączą się więc dzisiaj zupełnie inaczej, niż dawniej, w sposób wyrównywujący i uzupełniający z czasem, przeznaczonym na naukę szkolną. ✪ II. ✪ Tabela, niżej zamieszczona, daje

PAŃSTWO	Stopień szkolnictwa	Czas trwania wakacyj letnich w dniach	Czas trwania wszystkich feryj w dniach	Przybliżona ilość dni szkolnych w roku
1. Anglja	Szkoły średnie	50—60	około 105	185
	Szkoły powszechne	33—45	60—70	215
2. Austrja. . . .		64	89	220
3. Bawarja . . .		47	85	225
4. Czechosłowacja.		62		
5. Danja	Szkoły średnie	47	77	240
6. Francja . . .	Szkoły średnie	76	101	190
	Szkoły powszechne	42—56	56—70	210—220
7. Holandja . . .	Szkoły średnie	45	77	246
	Szkoły powszechne	21—42		
8. Norwegja . . .		57	92	224
9. Prusy		29—39	85	230
10. Rosja		60—90		miasto 200 wieś 176
11. St. Zjedn. A. P.		około 90	około 110	poniżej 200
12. Szwajcarja . .	Szkoły średnie	37	88	230
(miasto Bazyleja)	Szkoły powszechne	37	81	240
13. Szwecja . . .	Szkoły średnie	79	120	210
	Szkoły powszechne	74	110	220
14 Włochy . . .	Szkoły średnie	90	120	210
	Szkoły powszechne	60	90	195

nam obraz organizacji roku szkolnego w większości państw europejskich i w Stanach Zjednoczonych Ameryki Północnej *1*. ✪ Do cyfr powyższych należy dodać kilka uzupełnień: ✪ Anglja: sobota jest wolna od nauki szkolnej. Organizacja roku szkolnego: minimum 400 t. zw. meetingów po 2½ g. (czasowa jednostka szkolna), w sumie 1000 godzin szkolnych rocznie po 5 godzin nauki dziennie.

1 Według dr. Junge'a (»Zeitschrift für Schulgesundheitspflege und soziale Hygiene«).

 ✪ Austrja: w cyfrach uwzględniono 7 świąt katolickich, 6 dni na wycieczki i nadto 7 dni wolnych. ✪ Bawarja: uwzględniono 5 świąt katolickich, 8 dni na wycieczki. ✪ Francja: czwartek uważa się jako dzień wolny, co jednak w szkołach średnich niezawsze jest przestrzegane. Ferje letnie przypadają od 12—13 lipca do 1 października. ✪ Norwegja: cyfry podane dotyczą szkolnictwa w Oslo. Do 92 dni wakacyjnych dochodzi jeszcze 12 innych dni wolnych. Według ustawy norweskie szkoły średnie mają 13—14 tygodni wakacyj, szkoły powszechne 12—16 tygodni. ✪ Rosja: według dekretu z r. 1918, który prawdopodobnie jest ważny tylko dla miast, lipiec i sierpień przeznaczone są na właściwe wakacje, czerwiec — na specjalnie organizowane kolonje letnie. ✪ Stany Zjednoczone Ameryki Północnej: sobota z reguły jest wolna od nauki. Wakacje w poszczególnych Stanach różnią się trochę. Np. New York ma wakacje letnie od 30 maja do początku września i prócz tego jeszcze tydzień przed Wielkanocą. Pozostaje więc około 37 tygodni szkolnych (tydzień 5-dniowy) = 185 dniom pracy. W małych miastach i na wsi wakacje są jeszcze dłuższe, na wsi jest nieraz tylko 100 dni szkolnych. Tak długie wakacje w stosunkach amerykańskich, poza specyficznemi właściwościami tamtejszemi, tłumaczy się też zamiłowaniem do sportów i obfitością odpowiednich miejsc do zabaw i sportów. ✪ Holandja: szkoły powszechne w mieście mają 4—6 tygodni wakacyj letnich, na wsi często tylko 3 tygodnie. Często jednak sobota w szkołach wiejskich jest wolna od nauki. Normalnie przypada 40 tygodni nauki po 22 godziny tygodniowo. ✪ Szwajcarja (Bazyleja-miasto): uwzględniono 10 dni na wycieczki. Stosunki w kantonach szwajcarskich są bardzo różne, w niektórych wakacje letnie w szkołach powszechnych wiejskich trwają kilka miesięcy. ✪ Prusy: uwzględniono 8 dni na wycieczki. Wiejskie szkoły powszechne często mają tylko 3 tygodnie wakacyj letnich i mniejwięcej tak samo długie wakacje jesienne. Według dekretu ministerjalnego z 6 listopada 1913 r. rozkład wakacyj powinien być dostosowany do lokalnych potrzeb gospodarczych. W Niemczech wogóle długość feryj i dni pracy szkolnej odznacza się wielką rozmaitością. Prawie w każdem państwie niemieckiem są odrębne w tej sprawie zarządzenia. Długość feryj w szkołach powszechnych i średnich jest też różna. Naogół można przyjąć za typowe w Niemczech następujące okresy odpoczynkowe: ferje wielkanocne 1½ tygodnia, letnie — 4½ tygodnia, jesienne — 1½

tygodnia i na Boże Narodzenie — 1½ tygodnia. Terminy początku i końca roku szkolnego są też różne, np. gdy w Hanowerze kończą się wakacje letnie, to w Westfalji i Nadrenji dopiero się zaczynają. ✪ W opinji publicznej niemieckiej można słyszeć głosy za przedłużeniem okresu wakacyj letnich. Równocześnie wysuwa się jednak problem wakacyj zorganizowanych: chodzi o to, aby szkoła zatroszczyła się o wszystkie dzieci, które nie wyjechały z miasta. Troska ta mogłaby się wyrazić w należytem zorganizowaniu dla tych dzieci odpowiednich wycieczek, gier, zabaw i sportów, właściwych zajęć z dziedziny pracy ręcznej i t. p. ✪ III. ✪ Jak widzimy, stosunki zagraniczne w dziedzinie kalendarza szkolnego wskazują na dużą różnorodność przepisów i pewną ich elastyczność nawet w poszczególnych krajach w zależności od warunków klimatycznych, gospodarczych, narodowościowych i t. p., nadto widoczne jest dążenie do zapewniania młodzieży szkolnej odpoczynku, poza określonemi na ten cel ferjami, również zapomocą dni wolnych od nauki w ciągu tygodnia. ✪ Dla stosunków polskich zasadnicze w tej sprawie znaczenie ma ostatnio wydane rozporządzenie Ministra Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego z dnia 18 listopada 1932 r. o organizacji roku szkolnego, wprowadzające zmiany w porównaniu z dotychczasowym stanem rzeczy. ✪ Według tego rozporządzenia rok szkolny trwa od 20 sierpnia do 19 sierpnia włącznie następnego roku kalendarzowego, obejmując do 220 dni szkolnych, 65 dni feryj letnich i 24 dni feryj zimowych, gdy dotychczas rok szkolny trwał od 1 września do końca czerwca. ✪ Rok szkolny dzieli się na dwa półrocza szkolne, obejmujące 4 okresy szkolne, oraz na ferje zimowe i letnie. Pierwsze półrocze trwa od 20 sierpnia do 22 grudnia włącznie i dzieli się na okresy: I — od 20 sierpnia do 20 października i II — od 21 października do 22 grudnia. Drugie półrocze szkolne trwa od 16 stycznia do 15 czerwca i dzieli się na okresy: III — od 16 stycznia do 31 marca i IV — od 1 kwietnia do 15 czerwca. Tym sposobem ferje zimowe trwają od 23 grudnia do 15 stycznia następnego roku kalendarzowego, ferje letnie zaś od 16 czerwca do 19 sierpnia. Poza tem osobno jeszcze będą określone dni wolne od nauki szkolnej łącznie z czasem feryj świątecznych wielkanocnych. Dotychczasowy podział był następujący: pierwsze półrocze od 1 września do 30 stycznia, dzielące się na okresy: I — od 1 września do 15 listopada, II — od 16 listopada do 30 stycznia, drugie półrocze od 3 lutego do końca czerwca, dzielące się na okresy: III — od 3 lutego

 do 15 kwietnia, względnie do dnia rozpoczęcia feryj wielkanocnych, o ile dzień 15 kwietnia przypadał na czas feryj wielkanocnych i IV okres od 16 kwietnia, względnie od zakończenia feryj wielkanocnych, o ile dzień 16 kwietnia przypadał na czas ich trwania, do końca czerwca. ✪ W porównaniu z dotychczasowym podziałem roku szkolnego nowe rozporządzenie wprowadza ze stanowiska wychowawczego zasadnicze zmiany, z których najważniejsze dotyczą: 1) wprowadzenia zimowego okresu odpoczynkowego p. n. ferje zimowe i przedłużenia w związku z tem feryj świątecznych na Boże Narodzenie do 24 dni (dotychczas 12—14 dni), 2) wcześniejszego rozpoczynania feryj letnich, bo już w połowie czerwca, t. j. prawie o dwa tygodnie. ✪ Za istotny motyw tak pomyślanej reformy organizacji roku szkolnego należy uważać dążenie do zapewnienia dzieciom i młodzieży odpowiednich pod względem klimatycznym warunków do odpoczynku umysłowego i fizycznego. ✪ Ze stanowiska psychiki i zdrowia ucznia ma to doniosłe znaczenie wychowawcze. ✪ Okres 24-dniowy zimą, po czteromiesięcznej nauce, może być doskonale wykorzystany dla zdrowia dzieci, dzięki odpowiedniej porze roku (zdrowsze i czystsze powietrze, mróz, śnieg) i wynikającym stąd różnym możliwościom zdrowego i przyjemnego odpoczynku, rosnące zaś z roku na rok coraz większe zamiłowanie dzieci i młodzieży do sportów zimowych, tak bardzo pożyteczny i skuteczny środek doskonalenia fizycznego młodych organizmów, znajdzie tu szerokie drogi ujścia. W związku z tem powstaną nowe potrzeby: zagadnienie kolonij zimowych (na podobieństwo dotychczasowych kolonij letnich) zjawia się zaraz jako narzucający się postulat. Z ogólnego zaś stanowiska potrzeb i korzyści dziecka wprowadzenie, obok dłuższych wakacyj letnich, wakacyj zimowych, słowem, wprowadzenie w ciągu roku, a o różnych porach (zimowej i letniej), dwóch dłuższych okresów odpoczynkowych może mieć doniosłe dla zdrowotności naszych dzieci i młodzieży znaczenie, co znów nie bez wpływu będzie na bieg nauki. Z punktu widzenia organizacji nauczania i konieczności pewnego porządkowego jej układu rozdzielenie półroczy dłuższemi ferjami zimowemi nie jest także bez znaczenia. ✪ Druga zasadnicza zmiana w dotychczasowej organizacji roku szkolnego — to wcześniejsze rozpoczynanie wakacyj letnich. Rozpoczynanie, jak dotąd, wakacyj letnich z końcem czerwca pozbawiało młodzież wyzyskania najsilniejszego nasłonecznienia, które, według obliczeń, przypada właśnie w czerwcu, oraz należytego wykorzysta-

nia t. zw. najdłuższych dni, które również przypadają w czerwcu. Przesunięcie feryj letnich o dwa tygodnie wcześniej zapewnia dzieciom i młodzieży wyzyskanie dla zdrowia tych dobrodziejstw, jakie przynoszą ze sobą długie słoneczne dni czerwcowe. ✪ Poza powyższemi, tak istotnemi dla zdrowia dziecka, zmianami, nowa organizacja roku szkolnego wprowadza ujednostajnienie okresów feryjnych zimowych dla całego Państwa, gdy dotychczas województwa wschodnie i południowe (niektóre) ze względów religijnych (obrz. grekokatolicki, religja prawosławna) różniły się od reszty Państwa. Ze stanowiska jednolitej państwowej polityki szkolnej takie ujednostajnienie ma swoje znaczenie. ✪ Wreszcie trzeba podkreślić przejrzystość nowej organizacji roku szkolnego, która wyraźnie ustala w pierwszem półroczu dwa okresy po 2 miesiące i w drugiem półroczu dwa okresy po 2½ miesiąca, gdy dotychczas okresy drugiego półrocza były płynne, w zależności od feryj wielkanocnych. ✪ O tem, jak zasadnicze zmiany w organizacji roku szkolnego wprowadza nowe rozporządzenie z dnia 18 listopada 1932 r., świadczy też nader żywe poruszenie w opinji publicznej i liczne rozważania na ten temat. Jak często bywa, tak i w tej sprawie, nie brakło głosów krytyki, ale są i liczne głosy, oświadczające za wprowadzonemi zmianami. Wysunięto też różne dezyderaty. ✪ Nie chciałbym zakrywać oczu na ewentualne szkody, jakie mogłyby wyniknąć dla dzieci w związku z wprowadzeniem nowej organizacji roku szkolnego, gdybyśmy zgóry nie zabezpieczyli się przed niemi. ✪ Już wyżej zaznaczyłem, że niemal miesięczne ferje zimowe będą wymagały należytego zorganizowania ich w sensie roztoczenia opieki nad młodzieżą. W szczególności nie może ucierpieć młodzież: 1) w zakresie dożywiania i 2) ewentualności spędzenia feryj zimowych w domu w tych trudnych wypadkach, gdy ten dom rodzicielski stoi bardzo nisko kulturalnie, odbiegając daleko od poziomu szkoły, lub gdy dziecko — z powodu warunków materjalnych — nie znajdzie w nim nawet kąta w ciepłej opalonej izbie. ✪ I, istotnie, obie te sprawy będą wymagały bardzo sprężystego rozwiązania. Dożywianie dzieci i młodzieży szkolnej stanowi dzisiaj w szkołach, miejskich jak i wiejskich, ważną akcję, i akcja ta nie powinna ulec przerwie w okresie feryj. Rzeczą komitetów lokalnych będzie zatroszczyć się o to, aby dziatwa, podlegająca dożywianiu, o ile pozostaje w miejscowości szkolnej na okres feryjny, mogła korzystać bez przerwy z dożywiania. ✪ W stosunku do drugiej wysuniętej wyżej sprawy szkoły winny zgóry pomyśleć

 o zapewnieniu opieki świetlicowej dziatwie i młodzieży, pozostającej w okresie feryj w danej miejscowości. Małemi środkami, niewielkim wysiłkiem, ale przy dobrej woli, można zorganizować tę opiekę przez oddanie na ten cel ogrzanej sali, czy sal szkolnych, rozwinąwszy w nich życie świetlicowe przy minimalnym zresztą udziale nauczycielstwa. ✪ Oczywiście, najracjonalniejszym pozostanie zawsze postulat organizowania kolonij, czy półkolonij zimowych, co jednak będzie wymagało pewnej dłuższej przygotowawczej pracy.

Praktyka, najlepsze w tym razie kryterjum, wykaże życiowość (czy ew. nieżyciowość) nowej organizacji roku szkolnego, która zresztą, jak wszędzie, nie może być uważana za uświęcony na wieki kanon. Chodzi teraz o to, aby te ramy nowej organizacji roku szkolnego, oparte o zdrową podstawę wychowawczą, były nietylko należycie wypełnione treścią naukowo-wychowawczą, ale również odpowiadały słusznym wymaganiom pedagogicznym. Pod tym więc względem zawsze pozostaną aktualne zagadnienia: 1) odpowiedniego organizowania tygodniowej nauki szkolnej i niedopuszczania do przeciążenia młodzieży, 2) zapewnienia młodzieży na okresy feryjne właściwych warunków dla wyzyskania ich dla zdrowia. Z pierwszą sprawą wiąże się cały splot kwestyj, jak: celowe rozkłady lekcyj, możliwie równomierne rozmieszczanie w tygodniu przedmiotów umysłowych i artystyczno-technicznych, uczynienie jednego dnia w każdym tygodniu innym od pozostałych dni przez wprowadzenie: bądź półdnia wolnego, bądź dnia półrekreacyjnego, przeznaczając go głównie na wycieczki i ćwiczenia cielesne, bądź t. zw. dnia wychowawczego; drugie zagadnienie nakłada na szkoły obowiązek z jednej strony takiej organizacji nauki, aby okres feryj był istotnie okresem, przeznaczonym na wypoczynek, a nie na powtarzanie kursu, czy »podciąganie« poziomu klasy, jak się to czasami zdarza, z drugiej strony — pomyślenia możliwie zawczasu o zorganizowaniu feryj odpoczynkowych, zwłaszcza dla tych dzieci, o które dom nie zatroszczy się, względnie nie potrafi zatroszczyć się (problem kolonij letnich, zimowych i t. p.). ✪ Są to sprawy istotne dla organizacji roku szkolnego. Zaniedbanie czy zlekceważenie ich podważy najlepiej pomyślaną podstawę wychowawczą organizacji roku szkolnego. ——— DR. KAZIMIERZ ZBIERSKI

SZKOLNICTWO I OŚWIATA W BUDŻECIE PAŃSTWA NA ROK 1933/34

✪ I. ✪ Z budżetem Państwa na rok 1933/34 wchodzimy w czwarty rok powszechnego kryzysu. Stan ten musi za sobą pociągać powszechne ograniczanie wydatków tak w gospodarstwach prywatnych, jak również w gospodarce związków prawno-publicznych. W tych ostatnich ograniczanie to wyraża się kurczeniem budżetów publicznych, jako planów finansowo-gospodarczych, określających możliwe do osiągnięcia granice dochodów, oraz uzależnione od wysokości dochodów granice potrzebnych wydatków. ✪ Łącznie z koniecznem ograniczeniem ogólnego budżetu państwowego dokonuje się również obniżanie wydatków budżetu Ministerstwa W. R. i O. P. ✪ Zaznaczyć należy, że jeżeli zmniejszanie budżetu państwowego jest spowodowane nie ograniczeniem zakresu działalności Państwa, lecz wynikiem zmniejszenia się dochodu społecznego, rezultatem ogólnego zubożenia, a tem samem osłabienia zdolności płatniczej społeczeństwa na rzecz budżetów publicznych, to proces ten wytwarza szczególnie krytyczne położenie dla tych prac i zadań, które reprezentuje Ministerstwo W. R. i O. P. Uwydatniają się dwie okoliczności, wskazujące na tę trudność położenia. Naprzód dla intensywnego i produktywnego działania zakładów i instytucyj szkolnych, oświatowych, naukowych i artystycznych, tworzonych i utrzymywanych z funduszów państwowych przez Ministerstwo W. R. i O. P., potrzeba nietylko stałych i planowych wydatków z budżetu państwowego na ich prowadzenie, lecz również pewnego poziomu majątkowego, pewnej koniecznej zamożności, a raczej możliwości finansowej i gospodarczej ze strony szerokich warstw społeczeństwa, które korzystają lub mają obowiązek korzystania z tych zakładów szkolnych i instytucyj oświatowych i naukowych. Potrzeba bowiem chociażby elementarnej zamożności, aby posyłać dzieci do szkoły lub korzystać z innych instytucyj oświatowych lub szkolnych. ✪ To też proces przesilenia gospodarczego, wywołujący zubożenie szerokich warstw społecznych, musi odbijać się ujemnie na ilościowym i jakościowym poziomie zakresu działania, reprezentowanego przez Ministerstwo W. R. i O. P., gdyby nawet wydatki Ministerstwa W. R. i O. P. z budżetu państwowego nie ulegały żadnym ograniczeniom. ✪ Drugą okolicznością, stwarzającą to trudne położenie, jest obecny stan ilościowy i jakościowy szkolnictwa, oświaty i nauki w Polsce. Wymaga on nietylko

 utrzymania na poziomie, osiągniętym dorobkiem kilkunastu lat, lecz również dalszego rozwoju, już to ilościowego, już jakościowego. ✪ Potrzeby narastają bowiem tak szybko i tak intensywnie (szkolnictwo powszechne i nauka), że utrzymanie tylko dotychczasowego stanu byłoby równoznaczne z cofaniem się. Dlatego niewątpliwie kapitalną troską władz oświatowych w Polsce jest nietyle zmniejszanie się budżetu oświatowego, niewielkie zresztą, o ile chodzi o utrzymanie stanu obecnego, ale przedewszystkiem proces narastania zwiększonych potrzeb w zakresie szkolnictwa, oświaty i nauki. Z powodu zaznaczonej wyżej dwustronności wydatków na oświatę, to jest wydatków z budżetów publicznych oraz wydatków samego społeczeństwa, corocznie budżet Ministerstwa W. R. i O. P. wywołuje duże zainteresowanie się nim ze strony opinji publicznej, wyrażające się głównie licznemi artykułami w prasie. ✪ Niestety, to omawianie budżetu Ministerstwa W. R. i O. P. i śledzenie jego rozwoju w opinji publicznej, w dyskusjach i prasie jest naogół mało istotne i wnikliwe. Przeważnie ogranicza się do śledzenia i porównywania zmian w cyfrowej wysokości budżetu w porównaniu do budżetu poprzedniego i lat dawniejszych oraz do cyfrowego i procentowego porównywania wydatków oświatowych z ogólnemi wydatkami państwowemi. Takie cyfrowe i procentowe porównywanie bądź z wydatkami ogólnemi, bądź z latami poprzedniemi, bez bliższego badania i rozpatrzenia istotnych przyczyn i charakteru dokonywanych zmian, prowadzi zwykle do zupełnie mylnych wniosków oraz niesłusznych, nieuzasadnionych uwag i zarzutów. ✪ Przy obniżaniu cyfrowem globalnej kwoty budżetu oświatowego najczęściej powtarzanym wnioskiem i zarzutem jest twierdzenie o rzekomem ograniczaniu oświaty i cofaniu się w porównaniu do stanu obecnego. Ma to zwykle oznaczać zmniejszanie ilości zakładów i instytucyj szkolnych i oświatowych. Tymczasem rozstrzygającemi w tym kierunku są nie globalne cyfry budżetu lub poszczególnych jego działów, lecz przyczyny i charakter dokonanych zmniejszeń poszczególnych cyfr. Możliwe jest nawet przy zmniejszeniu globalnej kwoty budżetu oświatowego nietylko utrzymanie dotychczasowego stanu ilościowego i jakościowego szkół i instytucyj oświatowych, ale nawet powiększenie ich ilości, a zatem postęp i rozwój w porównaniu do poprzedniego okresu. Zjawisko takie ma miejsce wówczas, gdy powodem obniżenia ogólnej kwoty budżetu jest redukcja wysokości uposażenia funkcjonarjuszów państwowych. Dotyka to wprawdzie interesów materjalnych pracowników państwo-

wych, szczególnie dotkliwie, gdy obniżka uposażeń nie znajduje odpowiedniego zrównoważenia w obniżeniu się kosztów utrzymania, jednak nie wywołuje ilościowego ograniczenia zakresu działalności lub zmniejszania zakładów i instytucyj, spowodowanego brakiem środków budżetowych. ✪ Natomiast zrozumiałą i uznania godną jest troska i zainteresowanie się wysokością, a także treścią budżetu Ministerstwa W. R. i O. P. ze strony szerokich kół opinji społeczeństwa, ponieważ państwowy budżet oświatowy zawiera w sobie trzy czwarte ogółu wydatków na szkolnictwo i oświatę w Polsce (obok wydatków na ten cel z budżetu województwa śląskiego, budżetów samorządowych oraz wydatków społeczeństwa na szkolnictwo prywatne), a tem samem jest czynnikiem, decydującym o stanie i rozwoju szkolnictwa i oświaty. ✪ II. ✪ Bliższe rozpatrzenie treści przedłożonego Ciałom Ustawodawczym preliminarza budżetowego Ministerstwa W. R. i O. P. na rok 1933/34, to jest wniknięcie i zanalizowanie nietylko zmian, zachodzących w wysokości kredytów budżetowych w cyfrze globalnej i w cyfrze poszczególnych działów, lecz także szczegółowy przegląd zakładów, instytucyj oraz etatów osobowych, przewidzianych nowym preliminarzem w stosunku do okresu poprzedniego pozwala stwierdzić, że mimo obniżenia globalnej cyfry preliminarza zakres pracy i ilość instytucyj nie wykazuje cofnięcia się, natomiast w niektórych działach przewiduje zwiększenie etatów osobowych, a tem samem stwarza warunki pewnego rozwoju. ✪ Dla objaśnienia, w jakich warunkach i z jakich powodów mogło się to dokonać, należy porównać wysokość obniżki preliminarza z poprzednim budżetem na rok 1932/33 i budżetami lat dawniejszych oraz zanalizować, jakie kredyty zostały dotknięte redukcją. ✪ Rozwój i zmiany w budżetach Ministerstwa W. R. i O. P. w ostatniem dziesięcioleciu w kwotach globalnych, a także w cyfrowem i procentowem porównaniu z ogólnopaństwowemi wydatkami, przedstawia zestawienie na str. 42. ✪ Porównanie globalnej cyfry preliminarza na rok 1933/34 w kwocie 324.597.107 zł. z budżetem na rok 1932/33 w kwocie 348.033.300 zł. wykazuje obniżenie o kwotę 23.436.193 zł. Różnica jest nawet większa, ponieważ należy doliczyć do niej wydatki na szkolnictwo rolnicze, przydzielone od 1 lipca 1932 r. z Ministerstwa Rolnictwa do Ministerstwa W. R. i O. P., a opłacane do końca bieżącego okresu budżetowego, to jest do 31 marca 1933 r., z budżetu Ministerstwa Rolnictwa. Wydatek na przejęte szkolnictwo rolnicze wynosi w preliminarzu na rok 1933/34 kwotę 3.075.776 zł.,

PORÓWNANIE OGÓLNO-PAŃSTWOWYCH WYDATKÓW BUDŻETOWYCH (ADMINISTRACJI) Z WYDATKAMI MINISTERSTWA WYZNAŃ RELIGIJNYCH I OŚWIECENIA PUBLICZNEGO.

Rok budżetowy	Wydatki Państwa		Wydatki Ministerstwa W. R. i O. P.		%	
	Zł.	gr.	Zł.	gr.		
1924	1.551.643.347	83	234.926.250	78	15,14	Według zamknięcia rachunków
1925	1.935.841.895	89	309.075.222	22	15,96	" " "
1926/27	1.962.268.724	92	287.955.700	32	14,67	" " "
1927/28	2.512.945.780	20	361.060.436	04	14,36	" " "
1928/29	2.820.621.366	53	431.735.820	65	15,30	" " "
1929/30	2.961.840.581	76	462.688.052	40	15,62	" " "
1930/31	2.809.060.807	84	443.063.094	95	15,77	" " "
1931/32	2.467.490.000	—	356.633.227	—	14,45	" " prowizorycznego
1932/33	2.444.567.311	—	348.033.300	—	14,24	" budżetu (ustawa skarbowa)
1933/34	2.439.993.181	—	324.597.107	—	13,30	" preliminarza budżetowego

bez szkół średnich ogrodniczych, które w okresie poprzednim mieściły się już w budżecie Ministerstwa W. R. i O. P. Po dodaniu tej kwoty różnica wyniesie 26.511.969 zł. Redukcja powyższa została uzyskana na skutek obniżenia uposażenia funkcjonarjuszów państwowych o 10% od 1 czerwca 1932 r. Kredyty na wydatki osobowe w budżecie Ministerstwa W. R. i O. P. na rok 1932/33 wynosiły kwotę 315.497.191 zł., co stanowiło 90,65% całości wydatków, a obniżka z tytułu redukcji 10% dodatku wyniosła 27 miljonów złotych. Jest to niespełna 10% kredytów na wydatki osobowe, ponieważ niektóre z nich zostały dotknięte redukcją, jak wynagrodzenia za godziny nadliczbowe, kontraktowe i zlecone, niektóre wynagrodzenia i dotacje osobowe ryczałtowe, oraz uposażenia na terenie m. Warszawy. Zestawienie tych cyfr wykazuje, że redukcja preliminarza została osiągnięta głównie obniżką wysokości poborów, a nie zmniejszaniem ilości pracowników oświatowych lub znaczniejszem obniżaniem wydatków rzeczowo-administracyjnych. ✪ Ponieważ budżet Ministerstwa W. R. i O. P. należy do najbardziej personalnych budżetów, zawierając w sobie około 90% wydatków osobowych, dlatego redukcja, oparta głównie na zmniejszeniu wysokości uposażeń, wpłynęła również na obniżenie jego procentowego stosunku do całości wydatków państwowych z 14,24% na 13,30%. ✪ W innem zupełnie świetle ukaże się ten preliminarz, jeżeli przeprowadzimy analizę etatów osobowych i porównanie ich z budżetem okresu poprzedniego. ✪ Budżet Ministerstwa W. R. i O. P. na rok 1932/33 wykazuje 83.337 etatów osobowych, zaś preliminarz budżetowy na rok 1933/34 przewiduje ich 84.418, to jest zwiększenie o 1.081 etatów. Jeżeli od tej cyfry odliczymy 253 etaty, przeniesione z budżetu Ministerstwa Rolnictwa, w związku z przeniesieniem szkolnictwa rolniczego do budżetu Ministerstwa W. R. i O. P., to rzeczywiste powiększenie etatów osobowych wyniesie 828. Niemniej uwagi godnym jest charakter powiększeń oraz zmian w wykazie etatów osobowych, wskazujący na dalsze ograniczenie ilości pracowników w administracji szkolnej, a zwiększenie ilości pracowników pedagogicznych. ✪ Ilość pracowników w administracji szkolnej została obniżona z cyfry 1.910 etatów, w tem 11 etatów przeniesionych z budżetu Ministerstwa Rolnictwa wraz ze szkolnictwem rolniczem, do cyfry 1.806 etatów, czyli zmniejszenie wynosi 104 etaty. Z tego w Zarządzie Centralnym zredukowano 31 etatów, w Kuratorjach Okręgów Szkolnych 73 etaty, mianowicie 64 etaty urzędnicze i 9 etatów funkcjo-

narjuszów niższych, w związku z likwidacją dwóch Okręgów Szkolnych, Pomorskiego i Łódzkiego. Ilość pracowników we władzach szkolnych I instancji, to jest w Inspektoratach szkolnych, nie uległa zmianie. ✪ Powiększone zostały etaty w szkolnictwie ogólnokształcącem z 74.758 na 75.195, to jest o 437 etatów, w szczególności powiększono ilość nauczycieli szkół powszechnych o 500 etatów, natomiast zmniejszono 63 etaty w zakładach kształcenia nauczycieli z powodu likwidacji kilku tych zakładów. Etaty w szkołach średnich ogólnokształcących nie uległy zmianie. ✪ Powiększono również ilość etatów w szkolnictwie wyższem z 4.373 na 4.441, to jest o 68 etatów, w tem 50 nowych etatów adjunktów, przy równoczesnem przemianowaniu 50 etatów asystentów starszych na etaty adjunktów. Tym sposobem w szkołach wyższych została powiększona ilość etatów adjunktów z 201 na 301, to jest o 100 etatów. ✪ Tak więc został wzmocniony w szkołach wyższych ten element, który obok zwyczajnych i nadzwyczajnych katedr decyduje o poziomie naukowym i dydaktycznym tych szkół. ✪ Powyższe zmiany i uzupełnienia etatów stanowią wprawdzie niewielki wzrost sił pedagogicznych w stosunku do istotnych potrzeb, wskazują jednak na pewien postęp ilościowy oraz jakościowy, mimo obniżki globalnej kwoty preliminarza. ✪ III. ✪ W procesie obniżania budżetu Ministerstwa W. R. i O. P. w ostatnich czterech latach, na tle stałego obniżania budżetu ogólnopaństwowego, stwierdzić można tak obniżkę kredytów osobowych, jak również kredytów na wydatki rzeczowo-administracyjne oraz na budownictwo szkolne. Zmniejszanie kredytów osobowych jest wynikiem przedewszystkiem redukcji uposażeń funkcjonarjuszów państwowych, a to na skutek cofnięcia naprzód 15% dodatku do uposażenia, następnie 20% dodatku stołecznego oraz częściowo dodatków kresowych, ostatnio od 1 czerwca 1932 r. dodatku 10% z wyjątkiem m. Warszawy, nadto niektórych dodatków specjalnych, jak budowlany i inne, oraz wstrzymanie awansów automatycznych w szczeblach uposażeniowych. ✪ W resorcie Ministerstwa W. R. i O. P. w jednym tylko roku, mianowicie w okresie budżetowym 1931/32, nastąpiło znaczniejsze zredukowanie ilości etatów osobowych, bo w cyfrze 5.643 etaty, w czem jednak prawie połowa etatów była nieobsadzona, lecz tylko przewidywana. Redukcja ta, łącznie z dokonanem w tym okresie budżetowym zmniejszeniem ilości godzin nadliczbowych, zleconych i kontraktowych, ograniczeniem ilości zniżek godzin i urlopów płatnych, dała zmniejszenie wydatków

osobowych o kwotę 21.572.000 zł. Dalsza obniżka wydatków osobowych była już tylko wynikiem redukcji wysokości uposażeń. ✪ Wydatki inwestycyjne zostały ograniczone do wydatków najkonieczniejszych, jak spłata zobowiązań za roboty budowlane już wykonane oraz najniezbędniejsze remonty. O nagłości i konieczności wydatków w tym zakresie świadczy to, że mimo zmniejszenia globalnej kwoty preliminarza, wydatki inwestycyjne zostały zwiększone z 200.000 zł. na 2.195.000 zł., to jest prawie o dwa miljony. ✪ Odrębnie przedstawia się zagadnienie wydatków rzeczowo-administracyjnych w budżecie Ministerstwa W. R. i O. P. Do wydatków tych należą częściowo wydatki ściśle rzeczowe, jak komorne, opał, światło, druki, wydatki pocztowe i inne drobne wydatki na pokrycie kosztów utrzymania i funkcjonowania zakładów szkolnych, instytucyj naukowych i organów administracji szkolnej, a nadto wydatki związane z prowadzeniem nauczania, jak pomoce naukowe, kursy dokształcające, bibljoteki szkolne i t. p., wreszcie wydatki na pracownie naukowe (dotacje naukowe i utrzymanie klinik), na popieranie twórczości naukowej, artystycznej i oświatę pozaszkolną. ✪ Wydatki na te cele ulegały również redukcjom w okresach zmniejszania budżetu ogólnego. W części nastąpiło istotne zmniejszenie wydatków rzeczowych, bądź przez ograniczenie wysokości wydatków, jak na koszty podróży służbowych i przesiedleń, oszczędniejsze zużywanie materjałów, opału, światła i t. p., bądź też skutkiem potanienia cen rynkowych. Jednakowoż zmniejszenie wydatków z powodu przeprowadzonych oszczędności oraz zniżki cen nie mogło dać wydatniejszego rezultatu w całości wydatków ściśle rzeczowo-administracyjnych, gdyż istnieją pewne granice, do których można posunąć się z oszczędnościami, lecz przekroczenie ich musi się już ujemnie odbijać nietylko na sprawności funkcjonowania, ale nawet na zdolności do wypełniania zadań i obowiązków, tak w organach administracji szkolnej, jak również zakładach i instytucjach oświatowych. Gdy ogólne położenie finansowe Państwa, przesilenie gospodarcze powodujące zmniejszanie się dochodu społecznego, a w następstwie tego kurczenie się dochodów skarbowych zmuszają do ograniczeń budżetu państwowego, redukcje te nie mogły ominąć budżetu Ministerstwa W. R. i O. P., zajmującego co do wielkości w wydatkach drugie miejsce w budżecie państwowym. ✪ Wobec tak niekorzystnego rozwoju warunków budżetowych i gospodarczych, władze oświatowe w Polsce stanęły przed zagadnieniem, w jaki sposób wykonać konieczne redukcje w pań-

stwowym budżecie oświatowym, aby przy zmniejszeniu wydatków, płynących wprost ze Skarbu Państwa, uchronić szkolnictwo, naukę i oświatę od dalej idących ograniczeń ilościowych przez likwidowanie szkół, zakładów i instytucyj naukowych i oświatowych. Dalej posunięte skreślanie wydatków osobowych musiało już pociągać za sobą redukcję etatów osobowych, a tem samem zakładów szkolnych. Nieuwzględnienie w minimalnej wysokości wydatków rzeczowo-administracyjnych, utrudniłoby technicznie funkcjonowanie tych zakładów, pominięcie wydatków na pomoce naukowe, dokształcanie nauczycieli i t. p. musiałoby pociągnąć za sobą obniżenie poziomu szkolnego i wartości nauczania, a tem samem mniej produktywne zużycie wydatków osobowych i personelu pedagogicznego, wreszcie cofnięcie dotacyj i zasiłków na popieranie twórczości naukowej i artystycznej, groziłoby jeżeli nie zanikiem, to w każdym razie bardzo niebezpiecznem w następstwach osłabieniem i utrudnieniem tej twórczości. ✪ W tak wytworzonych warunkach władze oświatowe postanowiły przerzucić część wydatków rzeczowo-administracyjnych na opłaty młodzieży względnie rodziców i tym sposobem obronić część zakładów szkolnych przed grożącą likwidacją. Wprowadzenie opłat szkolnych groziło jednak niebezpieczeństwem spotęgowania materjalnych trudności dla niezamożnych warstw społeczeństwa przy korzystaniu ze średnich i wyższych zakładów szkolnych państwowych. Dla uchylenia tego niebezpieczeństwa wydane zarządzenia o opłatach szkolnych przewidują częściowo zniżki, a częściowo zupełne zwolnienie od opłat młodzieży niezamożnej, wykazującej dobre postępy w nauce. ✪ Z pobieranych opłat szkolnych zostały utworzone pozabudżetowe fundusze specjalne, przeznaczone na pokrywanie tych wydatków rzeczowo-administracyjnych i pomocy naukowych, które nie mogły znaleźć uwzględnienia w budżecie państwowym, a są niezbędne dla normalnego funkcjonowania instytucyj szkolnych i oświatowych. ✪ W toku uchwalania budżetu na rok 1932/33 w Ciałach Ustawodawczych wysunięto postulat, aby fundusze specjalne, administrowane dotychczas poza budżetem, włączyć do budżetu państwowego. Przez to uczyni się zadość postulatom skarbowości co do pełności budżetu, to znaczy, aby wszystkie dochody i wydatki państwowe były uwidocznione w budżecie, a następnie uzyska się jaśniejszy obraz obciążenia społeczeństwa opłatami na potrzeby państwowe, a także obraz wszystkich wydatków i świadczeń Państwa. Czyniąc zadość temu postulatowi, została

wprowadzona do preliminarza budżetowego na okres 1933/34, przedłożonego Ciałom Ustawodawczym jako projekt rządowy, nowa grupa dochodów i wydatków pod nazwą »Fundusze«. Obecnie więc budżet państwowy składa się z czterech grup, a mianowicie: A. »Administracja«, obejmująca dochody i wydatki zwyczajne i nadzwyczajne wszystkich resortów administracyjnych; B. »Przedsiębiorstwa«, zawierające plany finansowo - gospodarcze przedsiębiorstw państwowych, tak nieskomercjalizowanych (administracyjnych), jak i skomercjalizowanych, to jest wydzielonych z administracji państwowej; C. »Monopole«, mieszczące w sobie plany finansowo-gospodarcze pięciu monopoli państwowych; wreszcie nowa, czwarta grupa: D. »Fundusze«, w której zestawiono plany finansowo-gospodarcze, to jest dochody, wydatki oraz ewentualne wpłaty do Skarbu Państwa lub dopłaty ze Skarbu Państwa ośmnastu funduszów specjalnych. ✪ Do tej nowej grupy D. Ministerstwo W. R. i O. P. weszło z pięcioma funduszami specjalnemi. ✪ Obraz całości wydatków oświatowych łącznie z funduszami specjalnemi przedstawia podane na str. 48 zestawienie preliminarza budżetowego Ministerstwa W. R. i O. P. ✪ Jak wynika z tego zestawienia, wydatki administracji przewidywane są w kwocie 324.597.107 zł., wydatki z funduszów specjalnych w kwocie 28.017.097 zł., łącznie zatem przewiduje się do dyspozycji Ministerstwa W. R. i O. P. kwotę 352.614.204 zł. ✪ IV. ✪ Fundusze specjalne Ministerstwa W. R. i O. P., wynoszące w całości kwotę 28.017.097 zł., tworzą pięć oddzielnych funduszów, w zależności od źródeł dochodów oraz ich specjalnego przeznaczenia. Wpływy bowiem pochodzą bądź z opłat szkolnych młodzieży, bądź z podatków celowych, bądź z dotacyj ze Skarbu Państwa, jako dopłaty na rzecz funduszu, bądź też ze zwrotów i innych dochodów. Również co do wydatków każdy z tych funduszów ma ściśle określone przeznaczenie. ✪ 1. »Taksa administracyjna ogólna« wynosi w dochodach i wydatkach 13.183.025 zł. Wpływy tego funduszu stanowią opłaty, pobierane od uczniów państwowych szkół średnich ogólnokształcących, zakładów kształcenia nauczycieli, szkół zawodowych, oraz inne drobne wpływy. Utworzony został celem pokrywania wydatków nieobjętych budżetem lub preliminowanych w wysokości niedostatecznej, tak w wyżej wymienionych działach szkolnictwa, jak i w szkolnictwie powszechnem i w administracji szkolnej. ✪ Opłaty szkolne w państwowych szkołach średnich ogólnokształcących zostały unormowane zarządzeniem Ministra W. R.

ZESTAWIENIE PRELIMINARZA BUDŻETOWEGO MINISTERSTWA WYZNAŃ RELIGIJNYCH I OŚWIECENIA PUBLICZNEGO NA ROK 1933/34
według projektu rządowego (preliminarz drukowany), wydatki administracji i fundusze.

Dział	Tytuł wydatków	WYDATKI: Osobowe uposażania	WYDATKI: Rzeczowo administracyjne	WYDATKI: Specjalne	WYDATKI: Inwestycyjne	Razem	%	Fundusze	Ogółem
1	Administracja szkolna. . . .	8.127.390	781.128	—	2.195.000	11.103.518	3,42	—	11.103.518
2	Wyznania religijne	19.232.419	2.771.340	—	—	22.003.759	6,78	—	22.003.859
3	Wydatki ogólne i wychowanie fizyczne	460.144	10.924.856	2.880.000	—	14.265.000	4.40	—	14.265.000
4	Szkolnictwo ogólnokształcące .	225.405.139	3.100.212	—	—	229.505.351	70,39	—	229.505.351
5	Szkolnictwo zawodowe . . .	14.869.482	1.232.763	—	—	16.102 245	4.96	—	16.102.245
6	Nauka i szkolnictwo wyższe .	21.246.916	8.125.335	—	—	29.372.251	9,05	—	29.372.251
7	Sztuka	1.274.058	1.284.642	—	—	2.558.700	0.79	—	2.558.700
8	Archiwa	548.155	139.128	—	—	686.283	0,21	—	686.283
9	Taksa administracyjna ogólna .	—	—	—	—	—	—	13.183.025	13.183.025
10	Taksa administracyjna szkół artystycznych	—	—	—	—	—	—	180.962	180.962
11	Fundusz na rzecz szkół zawodowych	—	—	—	—	—	—	5.665.000	5.665.000
12	Stypendja akademickie . . .	—	—	—	—	—	—	1.402.110	1.402.110
13	Fundusz opłat studenckich . .	—	—	—	—	—	—	7.586.000	7.586.000
	Razem . .	291.163.703	28.358.404	2.880.000	2.195.000	324.597.107	100,—	28.017.097	352.614.204
	% %	89,70	8,73	0,89	0.68	100,—	—	—	—

i O. P. z dnia 31 sierpnia 1931 r. (Dziennik Urzędowy Ministerstwa W. R. i O. P. Nr. 9, poz. 104 z r. 1931), w zakładach kształcenia nauczycieli zarządzeniem z dnia 31 sierpnia 1931 r. (Dziennik Urzędowy Ministerstwa W. R. i O. P., Nr. 9, poz. 105 z r. 1931), zaś w szkołach zawodowych zarządzeniem z dnia 24 sierpnia 1932 r. (Dziennik Urzędowy Ministerstwa W. R. i O. P., Nr. 6, poz. 75 z r. 1932). Z opłat uczniów w państwowych szkołach średnich ogólnokształcących jest przewidywany dochód w kwocie 10.701.336 zł., w zakładach kształcenia nauczycieli w kwocie 726.400 zł., w szkołach zawodowych w kwocie 1.537.065 zł., razem tytułem opłat uczniów 12.964.801 zł. Tytułem różnych wpływów przewidziano 218.224 zł., a mianowicie z opłat pobieranych od niepaństwowych szkół średnich ogólnokształcących i zakładów kształcenia nauczycieli tytułem udziału w kosztach, wynikających ze wzmożonej opieki władz szkolnych nad szkolnictwem niepaństwowem, oraz zwrot czynszów za lokale podnajęte w budynkach, w których komorne jest opłacane z tegoż funduszu taksy administracyjnej ogólnej. ✪ Rozchody są przewidywane w tej samej wysokości, w jakiej zostaną osiągnięte rzeczywiste wpływy. W rozchodach przewidziane są wydatki na podróże służbowe i przesiedlenia w kwocie 1.246.964 zł., na pomieszczenia, to jest na komorne, opał, oświetlenie, utrzymanie porządku oraz remont w kwocie 7.410.849 zł., na wydatki biurowe, to jest inwentarz, druki, opłaty pocztowe w kwocie 1.452.364 zł., na pomoce naukowe, urządzenia lokali szkolnych, fundusz obrotowy w szkołach zawodowych i wycieczki naukowe w kwocie 1.232.077 zł., na prace przygotowawcze w zakresie budownictwa szkolnego 69.000 zł., na urządzenia higjeniczne w szkołach 142.000 zł., na wydatki organizacyjne i programowe 424.000 zł., na muzea i bibljoteki 79.000 zł., na komisje egzaminacyjne 155.000 zł., na domy wycieczkowe, gry i zabawy szkolne 143.345 zł., na dokształcanie personelu pedagogicznego 586.100 zł., oraz na różne drobne wydatki, jak wystawy szkolne, koszty nabożeństw szkolnych i inne kwotę 242.426 zł. ✪ Z powyższego wyliczenia wydatków uwidocznia się, że prawie wszystkie wydatki rzeczowo-administracyjne w szkołach i administracji szkolnej zostały przerzucone z budżetu na ten fundusz, ułatwiając utrzymanie większej ilości personelu pedagogicznego, a tem samem większej ilości zakładów szkolnych. ✪ Co do sposobu gospodarowania tym funduszem, to w myśl wymienionych wyżej zarządzeń część pobranych opłat od uczniów pozostaje w dyrekcji danego zakładu do

jej dyspozycji na opłatę potrzeb rzeczowych i pomocy naukowych szkoły według planu finansowo-gospodarczego, zatwierdzanego na każdy rok szkolny dla zakładu. Część jest przelewana do dyspozycji Ministerstwa W. R. i O. P. na potrzeby ogólne, według powyższego wyliczenia, oraz na opłatę czynszów za wynajęte lokale szkolne dla tych zakładów, które nie znalazły pomieszczenia w budynku państwowym. ✪ 2. »Taksa administracyjna szkół artystycznych« wynosi we wpływach i rozchodach kwotę 180.962 zł. Fundusz ten został utworzony na tych samych zasadach, na których opiera się taksa administracyjna ogólna, z przeznaczeniem dla szkół artystycznych. ✪ Wpływy pochodzą z opłat uczniów szkół artystycznych, określonych zarządzeniem Ministra W. R. i O. P. z dnia 21 września 1932 r. o opłatach szkolnych w państwowych szkołach artystycznych (Dziennik Urzędowy Ministerstwa W. R. i O. P., Nr. 7, poz. 93 z dnia 15 listopada 1932 r.). W szczególności opłaty uczniów są przewidziane w kwocie 178.371 zł., oraz różne wpływy w kwocie 2.591 zł., tytułem zwrotu za podnajęte lokale. ✪ W rozchodach przewidziano wydatki na podróże służbowe i przesiedlenia 3.080 zł., na pomieszczenie, to jest komorne, opał, światło i utrzymanie porządku 99.302 zł., na wydatki biurowe 12.343 zł., na pomoce naukowe i urządzenie lokali szkolnych 46.327 zł., na gry i zabawy 1.000 zł. oraz na inne wydatki 19.000 zł. ✪ Podobnie jak w innych, również w szkołach artystycznych wydatki rzeczowe i pomoce naukowe zostały przeniesione z budżetu na ten fundusz. ✪ 3. »Fundusz na rzecz szkół zawodowych« został utworzony na podstawie art. 120 ustawy z dnia 15 lipca 1925 r. o państwowym podatku przemysłowym (Dz. Ust. R. P., Nr. 79, poz. 550), znowelizowanego rozporządzeniami Prezydenta R. P. z dnia 17 sierpnia 1927 r. (Dz. Ust. R. P., Nr. 74, poz. 643) i z dnia 22 marca 1928 r. (Dz. Ust. R. P., Nr. 38, poz. 371). W myśl powyższego artykułu są pobierane na rzecz szkół zawodowych dodatki do świadectw przemysłowych i kart rejestracyjnych z tem, że z ogólnej sumy wpływów przypada 20% na pokrycie potrzeb wyższych uczelni i kursów zawodowych o charakterze społecznym, 50% na potrzeby niższych i średnich szkół i kursów zawodowych o charakterze społecznym, oraz dla burs i patronatów młodzieży rękodzielniczej na terenie tych Izb Skarbowych, na których zostały uzyskane wpływy, wreszcie 30% do podziału pomiędzy szkoły i kursy zawodowe według uznania Ministra W. R. i O. P. Zgodnie z powyższem przewiduje się kwotę 1.133.000 zł. dla szkół

i kursów zawodowych wyższych, kwotę 2.832.500 zł. dla niższych i średnich oraz burs i patronatów na terenie właściwych Izb Skarbowych, oraz kwotę 1.699.500 zł. dla szkół i kursów zawodowych do uznania Ministra W. R. i O. P. ✪ Fundusz ten umożliwia prowadzenie licznych szkół zawodowych niepaństwowych, a tem samem odciąża budżet państwowy od konieczności tworzenia i prowadzenia większej ilości szkół zawodowych państwowych. ✪ 4. »Stypendja akademickie«. Fundusz ten został utworzony w wykonaniu art. 3 ustawy z dnia 30 października 1923 r. o państwowych stypendjach oraz innych formach pomocy dla młodzieży akademickiej (Dz. Ust. R. P., Nr. 118, poz. 942). ✪ Na wpływy składają się opłaty studentów państwowych szkół akademickich, pobierane na ten cel w myśl punktu b) art. 3 wymienionej wyżej ustawy, z czego przewiduje się wpływ w kwocie 182.485 zł., zasiłki ciał samorządowych, instytucyj społecznych i osób prywatnych na stypendja akademickie w przewidywanej kwocie 6.500 zł., zwroty dawniej pobranych stypendjów w kwocie 109.125 zł., oraz dopłata ze Skarbu Państwa, jako dotacja na stypendja, w kwocie 1.104.000 zł. ✪ W rozchodach przewiduje się 1.318.110 zł. na stypendja zwrotne dla studentów szkół państwowych w ilości 850 stypendjów po 1.200 zł. rocznie (po 120 zł. przez 10 miesięcy), oraz 84.000 zł. na 70 stypendjów po 1.200 zł. rocznie dla studentów szkół wyższych niepaństwowych. ✪ 5. »Fundusz opłat studenckich«, utworzony na podstawie art. 92 ustawy z dnia 13 lipca 1920 r. o szkołach akademickich, oraz rozporządzenia Ministra W. R. i O. P. z dnia 12 lipca 1932 r. (Dziennik Urzędowy Ministerstwa W. R. i O. P., Nr. 5, poz. 54), opiera się na wpływach z opłat studenckich, przewidywanych w kwocie 7.586.000 zł., w rozchodach zaś w tej samej wysokości przewiduje wydatki na potrzeby pracowni, seminarjów i bibljotek w szkołach wyższych w kwocie 2.576.000 zł., wydatki egzaminacyjne w kwocie 1.100.000 zł., wydatki na domy profesorskie i studenckie 2.000.000 zł., na pomoc dla młodzieży akademickiej (domy zdrowia, kuchnie, pomoc doraźna) w kwocie 1.600.000 zł., administracja i kontrola zużycia funduszu 220.000 zł., oraz wydatki biurowe i druki szkół wyższych 90.000 zł. ✪ Wyżej wymienione i omówione fundusze specjalne nie wchodzą w skład budżetu administracyjnego, ponieważ nie pochodzą z ogólnych wpływów podatkowych, z wyjątkiem dopłaty do stypendjów akademickich, lecz posiadają odrębne źródła dochodów, oraz specjalne przeznaczenie z uwagi na ich pochodzenie, a wydatkami swemi uzupełniają i odciążają budżet administracji.

A. NOWAK

KRONIKA

Z PRAC MINISTERSTWA W. R. i O. P.

DZIAŁ USTROJOWO-PROGRAMOWY

✪ Do prac związanych z realizacją nowego ustroju szkolnego w ostatnich miesiącach ubiegłego roku należało opracowanie nowej organizacji szkolnictwa powszechnego z szczególnem uwzględnieniem szkolnictwa niżej zorganizowanego. W toku jest również opracowanie organizacji gimnazjów z łaciną i bez łaciny. Równolegle odbywa się praca organizacyjna w dziedzinie szkolnictwa zawodowego. Obecnie przeprowadza się pracę nad organizacją szkół handlowych, gospodarczych oraz przemysłu metalowego. ✪ W dziale programowym rozpatrywane są programy szkół ogólnokształcących, nadesłane przez autorów programów.

PIERWSZE POSIEDZENIA PAŃSTWOWEJ KOMISJI OŚWIATY ZAWODOWEJ

✪ Powołana do życia rozporządzeniem Ministra Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego z dnia 25 października 1932 r. Państwowa Komisja Oświaty Zawodowej, jako organ doradczy w sprawach związanych z nauczaniem i wychowaniem zawodowem, mający za zadanie rozważanie przekazanych mu przez Ministra W. R. i O. P. zagadnień i projektów oraz inicjowanie prac w tej dziedzinie, odbyła w dn. 19 i 20 grudnia 1932 r. pierwsze swe posiedzenia. Obradowała pod przewodnictwem Podsekretarza Stanu K. Pierackiego Sekcja Oświaty Handlowej Komisji, do której zostali przez Ministra W. R. i O. P. zaproszeni: a) przedstawiciele sfer przemysłowo-gospodarczych: pp. T. Jabłkowski, kierownik sprzedaży f. Bracia Jabłkowscy w Warszawie, J. Skrzycki, prokurent f. Bracia Pakulscy w Warszawie, E. Drożniak, zast. dyr. Centralnej Kasy Spółek Rolniczych w Warszawie, K. Barliński, kierownik biura Instytutu Naukowej Organizacji w Warszawie; b) znawcy zagadnień, dotyczących oświaty handlowej, oraz profesorowie i nauczyciele uczelni zawodowych: pp. B. Miklaszewski, rektor W. S. H. w Warszawie, F. Tomanek, dyrektor Szkoły Handlowej we Lwowie, Antonowicz, dyrektor Szkoły Handlowej w Białymstoku, W. Koronkiewicz, dyrektor Szkoły Handlowej w Warszawie; c) przedstawiciele instytucyj samorządu gospodarczego i instytucyj społeczno-oświatowych: pp. B. Rutkowski, nacz. wydz. Izby Przemysłowo-Handlowej w Warszawie, F. Wachtel, wicedyrektor Izby Przemysłowo-Handlowej we Lwowie, E. Rudziński, dyr. Spółdzielczego Instytutu Naukowego w Warszawie, E. Dąbrowski, przedstawiciel Stow. Nauczycieli Szkół Zawodowych; d) delegowani przedstawiciele Ministerstw: Opieki Społecznej i Przemysłu i Handlu; e) urzędnicy Min. W. R. i O. P., wyznaczeni przez Ministra: pp. M. Zaborowska, nacz. Wydz. Szkół Handlowych, Dybczyński, nacz. Wydz. Kuratorjum Okręgu Szkolnego Poznańskiego, S. Skrzywan, kierownik referatu szkół zawodowych w wydziale I Programowym, J. Chodorowski, referent do spraw produkcji i wymiany wyrobów szkół zawodowych przy Ministerstwie W. R. i O. P. ✪ Przewodniczącym Komisji jest Dyrektor Departamentu Szkół Zawodowych W. Adamiecki.

✪ Sekcja Oświaty Handlowej P. K. O. Z. obradowała nad projektem ustroju szkół handlowych, opracowanym przez Ministerstwo W. R. i O. P. ✪ Obrady zagaił Podsekretarz Stanu K. Pieracki, który, powitawszy członków Komisji, omówił zadania i znaczenie Komisji Oświaty Zawodowej, jej organizację i skład osobowy, poczem scharakteryzował metodę pracy przyjętą przez Ministerstwo przy ustalaniu, w myśl ustawy o ustroju szkolnictwa, zasad ustrojowych i programowych szkół zawodowych. Metoda ta, o której »Oświata i Wychowanie« zamieści specjalny artykuł w najbliższym numerze, polega na badaniu funkcyj pracowników, zatrudnionych w poszczególnych dziedzinach życia gospodarczego, ustalaniu żądanych od nich kwalifikacyj i potrzebnych im wiadomości, oraz charakterystycznych cech psychicznych tych pracowników. ✪ Analiza taka daje podstawy do ustalenia typów i stopni szkół, ich programów oraz kierunków pracy wychowawczej. ✪ Dłuższy referat w sprawie organizacji szkolnictwa handlowego, uzasadniający przesłane poprzednio członkom Komisji materjały analityczne oraz tezy ustrojowe, wygłosił p. Skrzywan, poczem rozwinęła się dyskusja ogólna i szczegółowa nad projektem Ministerstwa, w której zabierali głos wszyscy obecni. Uwagi ogólne dotyczyły: metody prac ustrojowo-programowych, projektowanego podziału szkół handlowych na dwie grupy: kupiecko-handlowe i administracyjno-handlowe oraz typów i stopni szkół. Uwagi szczegółowe odnosiły się do poszczególnych tez ustrojowych. ✪ Jeśli chodzi o metodę prac, spotkała się ona ze strony Komisji z całkowitem uznaniem, jako metoda jedynie celowa, dająca gwarancję dostosowania szkolnictwa zawodowego do potrzeb życia gospodarczego. Celem pogłębienia badań zawodu uznano za wskazane przeprowadzenie ankiet w przedsiębiorstwach gospodarczych, na wzór analogicznych prac prowadzonych w Stanach Zjednoczonych, jak również wprowadzenie do analizy zawodów handlowo-administracyjnych kilku funkcyj pracowniczych, pojawiających się obecnie w przedsiębiorstwach organizowanych w myśl nowoczesnych zasad. ✪ W odniesieniu do projektowanego podziału i poziomów szkół handlowych zdania członków Komisji były podzielone. Jedni pragnęliby widzieć szkoły handlowe jednolite, jednak o kierunku kupieckim, szczególnie jeśli chodzi o stopień gimnazjalny, inni przychylali się do projektu Ministerstwa podziału szkół na dwie grupy na poziomie gimnazjalnym i licealnym; inni wreszcie przemawiali za stworzeniem na stopniu gimnazjalnym szkoły kupieckiej, która dopiero w ostatnich latach nauczania wprowadzałaby dla części uczniów kierunek administracyjny kształcenia. Podnoszona była również sprawa specjalnych szkół dla spółdzielczości, nieprzewidzianych przez projekt ministerjalny. ✪ W związku ze zgłoszonemi opinjami przewodniczący zapowiedział ich szczegółowe rozpatrzenie oraz przeprowadzenie przez Komisję ustrojową Ministerstwa ponownej rewizji projektu celem ostatecznego ustalenia tez ustrojowych. ✪ Obrady szczegółowe nad tezami, prowadzone przy założeniu, że projekt ustroju w zasadzie swej jest utrzymany, spowodowały uzupełnienie i modyfikację poszczególnych tez zgodnie z życzeniem członków Komisji. ✪ Zamykając obrady, przewodniczący zakomunikował, że w miarę postępu prac w Ministerstwie Komisja będzie otrzymywała dalsze projekty do opinjowania i, dziękując członkom za udział w obradach, wyraził nadzieję, że nawiązany kontakt z życiem gospodarczem doprowadzi do owocnej w skutkach reformy polskiego szkolnictwa zawodowego.

ZE SZKOLNICTWA POWSZECHNEGO

✪ Prace organizacyjne. W bieżącym roku szkolnym po raz pierwszy kierownicy szkół oraz władze szkolne realizowały zarządzenie Ministra w sprawie organizacji roku szkolnego. Kierownicy szkół wypełniali sprawozdania z organizacji poszczególnych szkół według stanu z dnia 15 września i na tej podstawie sporządzali Inspektorzy Szkolni i Kuratorja specjalne zestawienia, obrazujące całokształt najważniejszych zagadnień szkolnictwa powszechnego. ✪ Obecnie w toku są badania i opracowanie otrzymanych danych. Są one w tej chwili cennem źródłem dla wszelkich prac organizacyjnych, sprawozdawczych i ustrojowych. ✪ Dokształcanie. W listopadzie otwarto pięciotygodniowy kurs dla Inspektorów Szkolnych, który trwał do dnia 17 grudnia włącznie. ✪ Wypracowano instrukcję, która będzie podstawą do unormowania sprawy dokształcania kierowników na najbliższe lata. ✪ We wszystkich Okręgach Szkolnych odbyły się rejonowe i ogólne zjazdy Inspektorów Szkolnych, poświęcone w szczególności sprawom organizacyjnym i programowym. ✪ Prace wewnętrzne. W opracowaniu są instrukcje i regulaminy, ustalające normy dla życia wewnętrznego szkół. W toku są badania dotyczące sprawy budowy szkół powszechnych i przygotowywanie zarządzeń w sprawie zorganizowania sezonu budowlanego roku 1933.

ZE SZKOLNICTWA ŚREDNIEGO OGÓLNOKSZTAŁCĄCEGO

✪ I. Dokształcanie nauczycieli. A. Kursy i konferencje wychowawcze. W czasie od września do grudnia ub. r. włącznie zorganizowano szereg kursów pedagogicznych dla dyrektorów szkół średnich ogólnokształcących i zakładów kształcenia nauczycieli zarówno państwowych jak i prywatnych oraz dla nauczycieli. Kursy te odbyły się w Warszawie, Poznaniu, Grudziądzu, Kielcach, Brześciu, Równem i Rzeszowie. ✪ B. Kursy i konferencje metodyczne. 1. W miesiącach październiku, listopadzie i grudniu zorganizowano następujące kursy metodyczne dla nauczycieli gimnazjów i seminarjów nauczycielskich: geografji i języka polskiego w Łodzi i w Warszawie; fizyki, chemji oraz języków nowożytnych w Poznaniu; religji w Krakowie; historji i matematyki we Lwowie; filologji klasycznej w Wilnie; fizyki i chemji w Katowicach. W związku z temi konferencjami zorganizowano zjazdy kierowników ognisk poszczególnych przedmiotów celem ujednostajnienia i unormowania planu pracy. 2. Niezależnie od ognisk Ministerstwo urządziło 2-dniowe konferencje metodyczne: propedeutyki filozofji w Lublinie i filologji klasycznej we Lwowie. ✪ II. Prace wewnętrzne. W opracowaniu są regulaminy, normujące życie wewnętrzne szkół. Przygotowano numer »Poradnika«, zawierający wskazówki odnośnie pracy w zakresie geografji.

ZE SZKOLNICTWA ZAWODOWEGO

✪ W toku są prace nad reorganizacją i unormowaniem sprawy warsztatów szkolnych. ✪ Praca nad dokształcaniem nauczycieli szkół zawodowych: W ciągu bieżącego roku szkolnego odbyły się: drugi dwutygodniowy kurs dla dyrektorów szkół rzemieślniczo-przemysłowych męskich (pierwszy odbył się w kwietniu ub. r.), trzytygodniowy kurs dla dyrektorów szkół rzemieślniczo-przemysłowych żeńskich, drugi kurs dla dyrektorów szkół handlowych. Poza tem organizuje się

szereg krótkich, bo 4-dniowych, kursów dla nauczycielek i instruktorek nauki zawodowej w szkołach rzemieślniczo-przemysłowych żeńskich. Kursy te mają zapoznać słuchaczki z tendencjami wychowawczemi szkoły zawodowej, wynikającemi z realizowanej obecnie ustawy. ✪ Akcję dokształcania i przysposobienia personelu nauczającego szkół zawodowych uzupełniają kursy korespondencyjne. Obecnie prowadzone są cztery kursy: 1) kurs pod tytułem: z zagadnień szkoły dokształcającej, 2) kurs rysunków zawodowych w szkołach rzemieślniczo-przemysłowych żeńskich, 3) kurs dla nauczycielek gospodarstwa domowego, 4) kurs korespondencji handlowej. ✪ Do podniesienia poziomu fachowego i pedagogicznego personelu nauczającego przyczyni się również szereg zamierzonych poradników i wydawnictw. W opracowaniu są obecnie: Poradnik zawodowy poświęcony racjonalnej organizacji urządzeń pracowni krawiecko-bieliźniarskiej w szkołach rzem.-przem. żeńskich i Poradnik zawierający bibljografję przedmiotów zawodowych w szkołach handlowych. Do kategoryj powyższych wydawnictw zaliczyć należy jeszcze wydawnictwo zawierające opis ćwiczeń metodycznych w zakresie nauki rysunków zawodowych (krawiecczyzna, bieliźniarstwo i hafciarstwo) do użytku w szkołach zawodowych żeńskich i wydawnictwo zawierające wzory technik hafciarskich też do użytku szkolnego. ✪ Przystąpiono do ułożenia nowych przepisów i zarządzeń, regulujących wewnętrzne życie szkoły. Przepisy te mają doprowadzić do możliwej jednolitości norm postępowania, z uwzględnieniem jednak charakterystycznych właściwości poszczególnych grup szkół zawodowych.

✪ ZE SZKOLNICTWA ROLNICZEGO. W dziale szkolnictwa rolniczego, przekazanego od 1 lipca 1932 r. Ministerstwu W. R. i O. P., prowadzone są przedewszystkiem prace mające na celu przystosowanie zarządu temi szkołami do systemu obowiązującego w Ministerstwie W. R. i O. P. oraz uporządkowanie życia wewnętrznego szkół. Prace te częściowo dotyczą nowych zagadnień, w pewnym zaś stopniu kontynuują prace rozpoczęte w Ministerstwie Rolnictwa. ✪ Pośród wymienionych zagadnień do najważniejszych należy decentralizacja zarządu szkołami. Dotychczas szkoły rolnicze są prawie całkowicie zarządzane z centrali Ministerstwa, co stwarza duże trudności władzy administracyjnej i uniemożliwia sprawowanie należytego nadzoru i kierownictwa temi szkołami. Rozpoczęte w Ministerstwie Rolnictwa próby decentralizacji zarządu szkołami rolniczemi mogły być zrealizowane w stosunkowo niedużym stopniu, albowiem przy Ministerstwie Rolnictwa nie istniały poza Wydziałami Rolnemi przy Urzędach Wojewódzkich żadne inne władze II instancji, zaś sprawy szkolne są wyłączone z pod działania Wojewody. Z chwilą przejęcia szkół rolniczych przez Ministerstwo W. R. i O. P. wymieniona decentralizacja stała się możliwa i z dniem 1 kwietnia 1933 r. szkoły rolnicze zostaną przekazane Kuratorjom. W związku z tem opracowywane są odpowiednie zarządzenia, regulujące tę sprawę, jak również przewiduje się powołanie w niedługim czasie wizytatorów kuratoryjnych specjalnie dla szkół rolniczych wszelkich typów i specjalności. ✪ W grudniu 1932 r. Ministerstwo zwołało konferencję z udziałem delegatów zrzeszenia nauczycielstwa szkół rolniczych, na której delegaci przedstawili najważniejsze aktualne zagadnienia oraz potrzeby szkół rolniczych. ✪ Wreszcie również w grudniu 1932 r. odbyła się konferencja w Związku Rolników z Wyższem Wykształceniem, na której były omawiane sprawy oświaty rolniczej, a przedewszystkiem zostały poddane rozpa-

 trzeniu wyniki dotychczasowej działalności szkół rolniczych niższych i średnich. Poza tem przedmiotem obrad były wytyczne przyszłej ich działalności.

PRACOWNIA WYCHOWAWCZA

✪ Pracownia wychowawcza jest jedną z jedenastu centralnych pracowni Ministerstwa W. R. i O. P., założonych we wrześniu 1931 r. Zadaniem Pracowni jest gromadzenie materjału z życia młodzieży szkolnej na terenie całej Rzeczypospolitej. Pracownia wychowawcza obejmuje szkoły powszechne, średnie, zawodowe i seminarja nauczycielskie. ✪ Materjały dotyczą następujących dziedzin: 1. Pisma młodzieży i dla młodzieży, 2. Organizacje i zrzeszenia szkolne, 3. Sklepik szkolny, 4. Bibljoteki szkolne, 5. Świetlice szkolne, 6. Bursy i internaty, 7. Współdziałanie domu ze szkołą, 8. Kolonje i półkolonje, 9. Osiedla szkolne, 10. Obchody i uroczystości szkolne, 11. Współpraca nauczycielstwa w organizacjach młodzieży, — regulaminy szkolne, 12. Działalność wychowawców i psychologów szkolnych (sprawozdania szkół). Pracownia dąży do tego, by materjał zbierany stał się jak najbardziej kompletny i charakterystyczny, ażeby odzwierciedlał radości i bolączki wychowawcze szkół. ✪ Dostęp do materjałów ma każdy interesujący się temi zagadnieniami, a w pierwszym rzędzie nauczyciel-wychowawca. Tutaj może on z łatwością porównać swoje doświadczenia z doświadczeniami poczynionemi przez innych i przez to rozszerzyć pogląd na daną sprawę, a nierzadko zaczerpnąć natchnienie do nowych poczynań. ✪ Przez dzielenie się wynikami pracy swojej szkoły nabiorą pewności, że szczęśliwe rozwiązanie jakiegoś problemu wychowawczego dostanie się do wiadomości innych i wzbogaci ich pracę. Po wzory nie będziemy sięgali jedynie zagranicę — docenimy przedewszystkiem własne wysiłki. ✪ Pracownię zwiedza (poza kursami ministerjalnemi) przeciętnie około 60 osób miesięcznie — co nie jest mało, zważywszy, że jest ona czynna tylko od g. 17 do 18^{30} codziennie (w soboty od 16 do 17^{30}). Ażeby jednak bardziej ożywić jej działalność i jak najlepiej wyzyskać gromadzony materjał, powołany został szereg zespołów pracy, do których wszedł szereg pracowników i działaczy pedagogicznych. Zajmują się one systematycznem opracowywaniem szeregu problemów wychowawczych i rozpoczęły już pracę w dziedzinach wyżej wyliczonych, a ponadto w sprawie pracy obywatelskiej młodzieży, pozaszkolnej opieki nad młodzieżą i testów szkolnych. ✪ Zespoły będą funkcjonowały przez cały rok i co kilka tygodni będą dostarczały sprawozdań z rezultatów swoich badań Ministerstwu. Każdy zespół opracowuje jednocześnie bibljografję swego zagadnienia — polską i zagraniczną.

AKCJA PODRĘCZNIKOWA

✪ Z inicjatywy Polskiego Towarzystwa Wydawców odbyła się w dniu 3 października 1932 r. konferencja, poświęcona omówieniu sprawy przygotowania na rok szkolny 1933/34 podręczników, przystosowanych no nowych, opracowywanych obecnie programów nauczania. W konferencji tej wzięli udział przedstawiciele Ministerstwa W. R. i O. P. oraz zaproszone przez P. T. W. liczne grono zainteresowanych wydawców. Ze strony Ministerstwa W. R. i O. P. zwrócono wydawcom uwagę na okoliczność, że prace programowe są w toku i będą dopiero z wiosną 1933 r. ukończone. Zalecono więc daleko posuniętą ostrożność, przestrzegano przed zbyt pochopnem angażowaniem się wydawców, radzono trudną tę pracę powierzyć w obecnym przynajmniej momencie jedynie doświadczonym i w całej pełni świadomym swych zadań

autorom. Równocześnie obiecało Ministerstwo przyjść zgłoszonym przez wydawców autorom z pomocą, wyrażającą się w udzielaniu im wszelkiego rodzaju informacyj oraz wskazówek, dotyczących charakteru oraz kierunku nowych programów, ponadto zaś w dostarczaniu im (w miarę postępu prac programowych) odpowiednich materjałów. Ustalono, że na najbliższy rok szkolny aktualna będzie sprawa przygotowania podręczników wyłącznie dla klas, objętych nowym programem nauczania, t. j. dla I, II i V oddziału szkoły powszechnej, ponadto zaś dla klasy I gimnazjalnej. ✪ Ze szczególnym wreszcie naciskiem zwrócono uwagę wydawców na konieczność znacznej obniżki cen podręczników, zaznaczając, że w przyszłości rozpatrywana będzie w komisji ocen również cena podręcznika na podstawie dostarczonych przez wydawców danych kalkulacyjnych. ✪ Wydawcy przyjęli postulaty Ministerstwa do wiadomości, zobowiązując się zastosować do nich.

ODCZYTY PRZEZ RADJO, URZĄDZANE STARANIEM MINISTERSTWA W. R. I O. P.

✪ Poczynając od października 1932 r., co wtorek, o godz. 16^{15}, nadawane są z rozgłośni warszawskiej Polskiego Radja odczyty dla nauczycielstwa. Odczyt inauguracyjny wygłosił P. Minister J. Jędrzejewicz w dniu 4. X. 1932. W dniu 11. X. 1932 wizytatorka J. Michałowska mówiła o »Międzynarodowym Kongresie Ligi Nowego Wychowania« w Nicei, w dniu 18. X. 1932 naczelnik Wł. Gałecki — »O pracowniach dydaktycznych i ogniskach metodycznych«, w dniu 25. X. 1932 prof. H. Radlińska miała odczyt p. t. »Rodzina i świat społeczny« (wrażenia z kongresu we Frankfurcie), w dniu 8. XI. 1932 dr. E. Kownacka: »Zajęcia pozaszkolne młodzieży i ich miejsce w organizacji szkolnej« (wrażenia z kongresu w Londynie), w dniu 15. XI. 1932 dr. Jan Kuchta: »Psychologiczne podstawy nowych programów«, w dniu 22. XI. 1932 B. Kielski: »Cywilizacja francuska i jej znaczenie dla Polski«, w dniu 29. XI. 1932 dyr. W. Adamiecki: »Państwowa Komisja Oświaty Zawodowej«, w dniu 6. XII. 1932 wizytator S. Klebanowski: »Przebudowa szkoły powszechnej«, w dniu 13. XII. 1932 dyr. Karol Makuch: »Państwowa Rada Oświecenia Publicznego«, w dniu 20. XII. 1932 wizytatorka dr. Wł. Hoszowska: »O pierwszym roku nauczania dawniej i dziś«, w dniu 27. XII. 1932 B. Kubski: »O domu i szkole«. Na styczeń 1933 r. wyznaczone są odczyty następujące: 3. I. dyr. Michał Mendys: »Wieś i reforma ustroju szkolnego«, 10. I. nacz. Włodz. Gałecki: »Zespołowa praca gron nauczycielskich«, 24. I. Marja Dzierzbicka: »Rola szkół powszechnych niżej zorganizowanych«.

Z KRAJU

AKCJA BUDOWLANA

✪ W dziedzinie budownictwa szkolnego rozpoczęła się z inicjatywy działaczy oświatowych akcja zmierzająca do współpracy czynnika społecznego z Państwem w sprawie wzmożenia budownictwa szkolnego i rozciągnięcia go na tereny dotkliwie z powodu braku izb szkolnych cierpiące. ✪ Statut nowopowstającej instytucji, która nosić będzie nazwę: Towarzystwo Popierania Budowy Szkół Powszechnych, jest w opracowaniu.

✪ Przenikanie do szkół powszechnych nowych metod pracy szkolnej spowodowało konieczność stworzenia odpowiednich warunków. Jednym z nich przy nauczaniu zwłaszcza niektórych przedmiotów, jak przyroda martwa i żywa, geografja, roboty ręczne, są pracownie szkolne. ✪ Powołanie pracowni w szkołach powszechnych, jako spontaniczny objaw wyczuwanej potrzeby, datuje się od pierwszych niemal lat po odzyskaniu niepodległości, pełny jednak rozkwit przypada na lata 1928—31. Ugruntowało się przekonanie o wartości zarówno wychowawczej, jak i dydaktycznej metod pracy laboratoryjnej, tak że nietylko poszczególne jednostki, ale i szeroki ogół nauczycielstwa uznał potrzebę stworzenia tych placówkek pracy. ✪ Zrozumienie znaczenia pracowni szkolnych było potrzebne nietylko dla odpowiedniego ich wykorzystywania w pracy szkolnej, ale przedewszystkiem dla pokonania rozlicznych, często bardzo wielkich trudności, związanych z powołaniem ich do życia. Trzeba też było, niestety, wielkich i długotrwałych wysiłków poszczególnych nauczycieli, by zamierzony cel osiągnąć. ✪ Stworzenie bowiem pracowni jest połączone ze stosunkowo dość znacznemi kosztami, przerastającemi znacznie normalne skromne budżety szkolne, a i prowadzenie pracy w już istniejącej pracowni nie jest pozbawione wydatków. ✪ Już pierwszy podstawowy warunek zaistnienia pracowni, t. j. odpowiedni lokal, bywał w przeważnej ilości wypadków przeszkodą, zda się, niepokonaną; nie zdziwi to, jeśli się zważy, że nawet najkonieczniejsze potrzeby lokalowe szkół powszechnych nie były zaspokajane w dostatecznej mierze (nauka na dwie zmiany, a nawet trzy zmiany w tych samych salach). Nic więc dziwnego, że uzyskanie odpowiedniego, specjalnie na cele pracowni przeznaczonego pomieszczenia, było połączone bardzo często z trudnościami, o które mogła się rozbić nawet najlepsza wola. A przecież sam lokal nie wystarczał, należało go odpowiednio zaopatrzyć (instalacje wodociągowe, gazowe, elektryczne, wentylatory, wyciągi i t. p.) oraz zaopatrzyć w potrzebne sprzęty (stoły, stołki, szafy, strugnice, warsztaty i t. p.). Wydatki te, jako dotyczące t. zw. potrzeb rzeczowych, winny w myśl obowiązujących przepisów pokrywać samorządy, gdy Skarb Państwa, a więc Ministerstwo W. R. i O. P., zaopatrywało tak przygotowaną pracownię w pomoce naukowe, t. j. w stosowną ilość kompletów przyrządów czy narzędzi, umożliwiających równoczesną pracę systemem laboratoryjnym większej ilości uczniów (z reguły grupie 20—25 uczniów, powstałej przez podział oddziału czy klasy na dwie części). ✪ Zdobycie potrzebnych środków materjalnych na pokrycie tylu wydatków i do tego z różnych źródeł zależnych od czynników, które, stojąc zdala od współczesnego rozwoju metod pracy szkolnej, nie mogły mieć należytego zrozumienia celowości tych wydatków, nie było rzeczą łatwą. Nic więc dziwnego, że pod wpływem tych okoliczności łatwiejszy przystęp znalazła zasada ekonomji wysiłków, która się ujawniła w powołaniu t. zw. centralnych pracowni szkolnych, to znaczy pracowni, utworzonych przy jednej szkole powszechnej, wykorzystywanych jednak przez kilka sąsiednich szkół. ✪ Poza oszczędnościowemi względami ma to jeszcze i ten bardzo dodatni skutek, że łączy w pracy ze sobą szereg szkół, dotąd niekiedy sztucznie od siebie odgrodzonych. Szczególnie zaś ważną rolę gra taka centralna pracownia, gdy znajduje się przy szkole jednej kategorji, a skupia koło siebie szereg szkół innych kategoryj. Niekiedy, choć w bardzo nielicznych wypadkach, centralne pracownie tak się rozbudowują, że tworzą zupełnie odrębną od jakiejś jednej szkoły instytucję — przykładem czego jest Centralna

Pracownia Szkolna w Wilnie, wpływem swym zapładniająca pracownie niemal wszystkich terenów Polski. ✪ Z pośród wymienionych rodzajów pracowni szkolnych, zarówno ilościowo jak i jakościowo, najbardziej rozwinęły się pracownie przyrody martwej, które według danych z r. 1931 przekroczyły liczbę 220. Z liczby tej przypada na poszczególne Okręgi Szkolne: 1) Brzeski 5, 2) Krakowski 32, 3) Lubelski 9, 4) Lwowski 37, 5) Łucki 3, 6) Poznański 72, 7) Warszawski 33, 8) Wileński 5, 9) Woj. Śląskie 25. ✪ Oczywiście podane wyżej liczby zostały już obecnie przekroczone, ponieważ proces powstawania coraz to nowych pracowni przyrody martwej, nawet w okresie obecnego kryzysu, trwa, a zwiększone przez brak odpowiednich subwencyj trudności usuwa nauczycielstwo z powodzeniem, okazując bardzo wiele inicjatywy i pomysłowości w zdobywaniu środków na urządzenie pracowni oraz w zaopatrywaniu ich w potrzebne, często własnej konstrukcji i roboty, pomoce naukowe.

NAGRODY TEATRALNE KU CZCI ST. WYSPIAŃSKIEGO

✪ Ku czci Stanisława Wyspiańskiego w dwudziestąpiątą rocznicę śmierci P. Minister W. R. i O. P. ustanowił trzy nagrody teatralne po 2.000 zł. każda dla aktora (aktorki), reżysera i dekoratora za najlepsze odtworzenie arcydzieł poety. Do Komisji Sędziowskiej nagród teatralnych P. Ministra W. R. i O. P. powołani zostali: artysta dramatyczny i reżyser St. Stanisławski, krytyk teatralny J. Wołoszynowski i krytyk artystyczny R. Zrębowicz. Komisja objechała następujące miasta: Katowice, Kraków, Częstochowę, Poznań, Toruń, Bydgoszcz, Łódź, Lwów, Lublin i Wilno, gdzie była na dwudziestu zgórą przedstawieniach dzieł Wyspiańskiego. ✪ W wyniku objazdów Komisja Sędziowska przyznała: 1) w dziale reżyserskim nagrodę w wysokości 2.000 zł. Ludwikowi Solskiemu za doskonałą w ramach tradycjonalistycznego ujęcia reżyserję »Wesela« w Teatrze Narodowym w Warszawie oraz wyróżnienia *ex aequo:* Januszowi Strachockiemu za umiejętne dostosowanie reżyserji do koncepcji inscenizacyjno-dekoratorskiej (»Powrót Odysa«, Teatr Wielki, Lwów) i Mieczysławowi Szpakiewiczowi za pełne pietyzmu wysunięcie w reżyserji na pierwszy plan walorów słowa i wiersza (»Zygmunt August«, Teatr na Pohulance, Wilno); 2) w dziale dekoratorskim nagrodę w wysokości 2.000 zł. Andrzejowi Pronaszce za wysoce oryginalne rozwiązanie montażu scenicznego oraz zharmonizowanie elementów malarskich, kostjumowych i świetlnych w »Powrocie Odysa« w Teatrze Wielkim we Lwowie, oraz wyróżnienie *ex aequo* Feliksowi Kraszowskiemu za pomysłowe a pełne prostoty i nastroju skomponowanie izby weselnej (»Wesele«, Teatr Polski, Bydgoszcz) i Wiesławowi Makojnikowi za celowe potraktowanie oprawy scenicznej wyłącznie jako tła dla słowa poetyckiego (»Zygmunt August«, Teatr na Pohulance, Wilno); 3) w dziale aktorskim nagrodę w wysokości 2.000 zł. Juljuszowi Osterwie za głęboko przemyślaną i świetnie odtworzoną rolę Konrada w »Wyzwoleniu« w Teatrze Miejskim im. J. Słowackiego w Krakowie. ✪ Oprócz nagrody przyznał P. Minister w dziale aktorskim siedem wyróżnień *ex aequo*, a to: Stefanowi Jaraczowi za silne akcenty tragiczne w monologu końcowym (Samuel, »Sędziowie«, Teatr Ateneum, Warszawa), Jerzemu Leszczyńskiemu za kunszt mówienia wiersza (Pan Młody, »Wesele«, Teatr Narodowy, Warszawa), Barbarze Ludwiżance za szczerość i prostotę wyrazu (Panna Młoda, »Wesele«, Teatr Miejski im. J. Słowackiego, Kraków), Alfredowi Szymańskiemu za poważny wysiłek artystyczny (rola tytułowa, »Zygmunt August«, Teatr na Pohulance, Wilno), Józefowi Węgrzynowi za suggestywność tonu i wyrazistość

 słowa (Stańczyk, »Wesele«, Teatr Narodowy, Warszawa), Wandzie Zabierzowskiej za prawdziwość uczucia i bezpośredniość ekspresji dramatycznej (Jewdocha, »Sędziowie«, Teatr Polski, Toruń) oraz Zbigniewowi Ziembińskiemu za trafne ujęcie intelektualnej strony roli (Poeta, »Wesele«, Teatr Narodowy, Warszawa). ✪ Niezależnie od nagród i wyróżnień indywidualnych przyznał P. Minister wyróżnienie teatrowi w Częstochowie (pod kierunkiem Iwo Galla) i teatrowi w Łucku (pod kierunkiem Aleksandra Rodziewicza) za owocną w trudnych warunkach pracę kulturalną, której wyniki ujawniły się z okazji uroczystych przedstawień ku czci St. Wyspiańskiego (»Sędziowie«, w teatrze w Częstochowie i Łucku). ✪ Przyznane nagrody wręczył P. Minister laureatom osobiście.

PRELEKCJE O CYWILIZACJI FRANCUSKIEJ

✪ Federacja Stowarzyszeń Polsko-Francuskich w Polsce zainaugurowała pod protektoratem P. Ministra W. R. i O. P., J. Jędrzejewicza, i Ambasadora Francji, P. J. Laroche'a cykl prelekcyj o cywilizacji francuskiej w języku polskim. Pierwszy inauguracyjny odczyt wygłosił w dniu 2 grudnia 1932 r., w sali Klubu Urzędników Państwowych w Warszawie, prof. Uniw. Warszawskiego dr. Oskar Halecki n. t. »Wartości tradycyjne a nowe zadania polsko-francuskiej współpracy kulturalnej«. ✪ Równolegle z odczytami w języku polskim, zarząd warszawski Towarzystwa »Alliance Française«, wchodzącego w skład wymienionej Federacji, przystępuje do zorganizowania cyklu »conférences« w języku francuskim o najważniejszych przejawach współczesnej cywilizacji francuskiej. Wykłady te przeznaczone są głównie dla nauczycieli języka francuskiego naszych szkół średnich. Będą się one odbywać w audytorjum im. Brudzińskiego Uniwersytetu Warszawskiego, począwszy od 1 lutego b. r. raz w tygodniu w godzinach wieczornych (od godz. 8 do 9). Prelegentami będą profesorowie Instytutu Francuskiego w Warszawie (ekspozytura Sorbonny). Wstęp bezpłatny. ✪ Taż sama »Alliance Française« organizuje kursy języka francuskiego (z tych jeden dla początkujących, drugi dla zaawansowanych). Kursy rozpoczną się 1 lutego b. r. i odbywać się będą w Instytucie Francuskim (Pałac Staszica), każdy z nich trzy razy tygodniowo. Karty uczestnictwa otrzymywać można w Konsulacie Francuskim (Al. Róż 2).

PRACE NAD »SŁOWNIKIEM GEOGRAFICZNYM PAŃSTWA POLSKIEGO«

✪ W dniu 27 listopada 1932 r. odbyło się w Polskiem Towarzystwie Krajoznawczem posiedzenie Komitetu Redakcyjnego Słownika Geograficznego Państwa Polskiego pod przewodnictwem prof. dr. Eug. Romera. W posiedzeniu wzięli udział: prof. dr. Franc. Bujak, St. Małkowski, prof. dr. Kaz. Nitsch, prof. dr. Wł. Semkowicz, dr. B. Zaborski, redaktor naczelny prof. dr. St. Arnold, delegaci Rady Gł. P. T. K.: dr. Reg. Danysz-Fleszarowa i M. Siwak, wiceprezes P. T. K. Al. Patkowski. Komitet Redakcyjny przyjął do zatwierdzającej wiadomości sprawozdanie organizacyjno-naukowe redaktora naczelnego za r. 1932, według którego praca Redakcji na terenie województwa pomorskiego objęła zebranie około 3.000 nazw miejscowych oraz 1993 opisy miejscowości, opracowane wraz z planami wsi, miasteczek i t. p. na podstawie szczegółowych kwestjonarjuszy Redakcji Słownika przeważnie przez nauczycielstwo pomorskie. Komitet Redakcyjny oraz Prezes P. T. K.,

Marszałek Senatu, Wł. Raczkiewicz w związku z tą pracą wystosowali następujące pismo do P. Kuratora Okręgu Szkolnego, dr. M. Pollaka: »W chwili obecnej, kiedy prace przygotowawcze na terenie województwa pomorskiego dobiegają do końca, Rada Główna P. T. K., Komitet i Redaktor Naczelny czują się w miłym obowiązku złożyć W. Szan. Panu Kuratorowi gorące podziękowanie za poparcie prac przy zbieraniu potrzebnych nam materjałów. Poparcie to, wyrażone okólnikiem P. Kuratora z dn. 10. II. 1932, Nr. O.-2775/32, umożliwiło nam współpracę pp. inspektorów szkolnych i nauczycieli w jak najszerszym zakresie. Wyniki tej współpracy w postaci 98% nadesłanych w oznaczonym terminie odpowiedzi na kwestjonarjusz badań terenowych Słownika Geograficznego Państwa Polskiego, bezinteresowność, wielokrotnie wykazana duża sumienność, wysokie i obywatelskie zrozumienie doniosłości naukowo-państwowej pracy nad Słownikiem, skłania nas do złożenia na ręce W. Szan. Pana Kuratora wyrazów serdecznego podziękowania i uznania dla pp. inspektorów szkolnych i nauczycielstwa województwa pomorskiego«. ✪ Komitet Redakcyjny postanowił jednomyślnie oprzeć wydawnictwo Słownika na najnowszym podziale administracyjnym Państwa Polskiego z uwzględnieniem podziału administracyjnego 1772 roku, w ten sposób, że granice historycznego podziału będą uwzględnione w odsyłaczach danego tomu, opisy zaś zamieszczone zostaną w ramach podziału współczesnego. Całość wydawnictwa obliczona została na 7—8 tomów po 48 ark. druku (petitu lub borgisu w dwóch kolumnach każdy). Słownik ukazywać się będzie co miesiąc zeszytami (po 4 ark. druku, z mapami i planami wszystkich powiatów, miast i t. p.), poczynając od stycznia 1934 r. Jako tom pierwszy wyjdzie Pomorze z uwzględnieniem terenów historycznie z dzisiejszem województwem pomorskiem związanych. Następnem województwem, do którego opracowania Redakcja przystępuje, będzie woj. wołyńskie. Całość wydawnictwa ukończona zostanie na dwudziestopięciolecie odrodzenia Państwa Polskiego.

KOMITET WYCHOWANIA NARODOWEGO MŁODZIEŻY POLSKIEJ Z ZAGRANICY

✪ W dn. 12 i 13 grudnia 1932 r. odbyła się w Warszawie z inicjatywy Rady Organizacyjnej Polaków z Zagranicy konferencja w sprawie wychowania młodzieży polskiej zagranicą. W konferencji wzięli udział: prezes Rady Organizacyjnej, Marszałek Senatu, Wład. Raczkiewicz oraz około 100 osób z pośród działaczy społecznych i oświatowych. ✪ Podczas obrad plenarnych wygłosili referaty: dyr. Stanisław J. Paprocki: »Młodzież polska w państwach przygranicznych« i wizytator Seweryn Maciszewski: »Młodzież polska na wychodźtwie«. ✪ Po zebraniu plenarnem obradowały komisje: organizacyjna, mniejszościowa i emigracyjna. ✪ W wyniku dwudniowych obrad powzięte zostały następujące postanowienia: »Zważywszy, że: 1) sprawa wychowania młodzieży polskiej z zagranicy jest nietylko zagadnieniem, obchodzącem społeczeństwo Polonji zagranicznej, ale jest zagadnieniem wielkiej wagi dla całego narodu, 2) że racjonalne przeprowadzenie akcji kształcenia i wychowania młodzieży polskiej z zagranicy przechodzi możności i środki Polonji zagranicznej, 3) że programy w zakresie problemów kształcenia i wychowania młodzieży polskiej z zagranicy winny być układane przy czynnym współudziale kraju macierzystego, jako głównego źródła kultury narodowej, 4) że poszczególne organizacje kulturalno-oświatowe winny starać się udzielić pomocy polskiej młodzieży z zagranicy, zwłaszcza

 w tych działach, które specjalnie wchodzą w zakres ich zadań i pracy w kraju, 5) że wszelkie opracowania zagadnień ideowych i organizacyjnych młodzieży polskiej z zagranicy winny być oparte na dotychczasowych doświadczeniach polskich środowisk zagranicznych, 6) że płynąca z kraju pomoc młodzieży polskiej zagranicą winna być ujęta w ramy akcji jak najbardziej przemyślanej, planowej i skoordynowanej, 7) że akcja ta winna być prowadzona w ścisłem porozumieniu z Radą Organizacyjną, jako naczelną reprezentacją polskich środowisk zagranicznych — Konferencja postanawia powołać do życia, jako organ autonomiczny przy Radzie Organizacyjnej Polaków z Zagranicy, Komitet Wychowania Narodowego Młodzieży Polskiej z Zagranicy, którego zadaniem byłoby: a) badanie braków i potrzeb młodzieży polskiej z zagranicy w zakresie jej szkolnictwa, wychowania i oświaty przed i pozaszkolnej, b) opracowywania zagadnień organizacyjnych i programowych, tyczących się młodzieży polskiej z zagranicy, c) pobudzania inicjatywy, ogniskowania poczynań i ujednostajnianie ich — w dziedzinie pomocy, płynącej z kraju i na rzecz młodzieży polskiej z zagranicy, d) zaznajamiania społeczeństwa i czynników miarodajnych w kraju z problemami młodzieży polskiej z zagranicy, e) czuwanie nad realizacją uchwał Zjazdów Polaków z Zagranicy, Zjazdów Rady Organizacyjnej Polaków z Zagranicy, oraz konferencyj specjalnych, przez Komitet zwołanych — w zakresie szkolnictwa, wychowania i oświaty przed i pozaszkolnej młodzieży polskiej z zagranicy«. ✪ Jednocześnie Konferencja stwierdziła konieczność podjęcia przez nauczycielstwo i młodzież szkolną akcji współdziałania szkół krajowych ze szkołami polskiemi zagranicą. Akcja ta miałaby na celu zasilenie szkół i przedszkoli polskich zagranicą nowemi źródłami pomocy moralnej i materjalnej, jako też zacieśnienie kontaktu między młodzieżą w kraju, a młodzieżą polską zagranicą. Dla uruchomienia tej akcji Konferencja uznała za celowe stworzenie przy Komitecie Wychowania Narodowego Młodzieży Polskiej z Zagranicy osobnej komisji, powołanej z pośród osób, zajmujących się sprawami szkolnemi i młodzieży, ze szczególnem uwzględnieniem sfer nauczycielskich.

Z ZAGRANICY

NOWA REFORMA SZKOLNICTWA W POLSCE

✪ »School and Society« zamieszcza artykuł o reformie szkolnictwa w Polsce. Omówiwszy próby reformy z lat 1921/22 i 1927, charakteryzuje stan dotychczasowy, poczem przystępuje do opisu obecnej reformy: »Przymus szkolny zaczyna się od 7 lat dziecka. Pierwsze cztery lata szkoły powszechnej będą poświęcone kształceniu ogólnemu. Program dwóch następnych lat zostanie uzależniony od potrzeb regjonalnych: inny będzie dla okręgów rolniczych, a inny dla okręgów przemysłowych i dużych miast. Siódmy i ostatni rok ma być poświęcony na zakończenie wykształcenia na poziomie przeciętnym. System ten przypuszczalnie będzie korzystny dla szkół niekompletnych, zaspokoi również potrzeby poszczególnych dzielnic w kraju. Skuteczność tego projektu okaże się dopiero. Systemy szkolne Austrji i Czechosłowacji również przewidują uwzględnienie regjonalizmu przy konstruowaniu programu, co jednakowoż przy realizowaniu napotykało na poważne trudności. W praktyce wykazywało małą wartość. ✪ Po sześciu latach uczniowie wstępują albo do szkół zawodowych, albo do sześcioletnich szkół średnich. Pierwsze cztery lata szkoły średniej

mają charakter ogólny. Abiturjentom czteroletniego kursu przysługuje prawo objęcia tych wszystkich stanowisk, które wymagają kompletnego średniego wykształcenia. Dwa następne lata przygotowują do uniwersytetu i do innych szkół wyższych, zastosowując się do stawianych przez te szkoły wymagań. Taka jest linja generalna projektowanej reformy. O ile chodzi o szkołę średnią, to możemy tu odnaleźć echo starych europejskich szkół, reorganizowanych przez Jezuitów (?). Ślady podobnego ujęcia odnajdujemy w niektórych szkołach szwajcarskich, francuskich, a zwłaszcza szwedzkich i norweskich. Człon przygotowawczy szkoły średniej wprowadzony został niedawno w Rumunji. ✪ Skrócenie czasu trwania nauki w szkole średniej dla tych, którzy nie zamierzają wstąpić do uniwersytetu, wydaje się rzeczą bardzo pożyteczną, zwłaszcza dla uczniów ze sfer niezamożnych. Pozatem te dwa przygotowawcze lata zmierzają ku podwyższeniu poziomu kandydatów do studjów uniwersyteckich, dzięki czemu ustrzegą przed wzrostem liczby studentów, którzy przerywają studja, nie mogąc podołać wymaganiom uniwersytetów. (School and Society 927).

UCZNIOWIE SZKÓŁ NAUCZYCIELSKICH

✪ W związku z zaostrzającem się bezrobociem wśród nauczycieli władze szkolne New Yorku postanowiły, między innemi, podwyższyć wymagania, stawiane kandydatom szkół nauczycielskich. Procent absolwentów szkół nauczycielskich, którzy otrzymali posady w roku zeszłym, wynosił 85,90%, w roku bieżącym wynosi — 72,74%. Odpowiednio należy zmniejszyć liczbę uczniów szkół nauczycielskich. (School and Society 927).

ZATRUDNIENIE MAŁOLETNICH W STANACH ZJEDNOCZONYCH AMERYKI PÓŁNOCNEJ

✪ Spis ludności z 1930 r. wykazał, iż z pośród dzieci w wieku 10—15 lat pracuje 607.118, gdy tymczasem w r. 1921 pracowało 1.060.858. Spadek wynosi zatem 37%. Mimo to na rynku pracy większy popyt mają pracownicy małoletni od dorosłych. Małoletni pracują za głodową płacę. W wielu stanach zarobek tygodniowy wynosi 3 dolary lub nawet mniej. Oczywiście, wpływa to na zmniejszenie frekwencji szkolnej. »School and Society« uderza na alarm. Pół miljona dzieci i młodzieży poniżej 20 lat wałęsa się po kraju w poszukiwaniu zajęcia. Z pośród dzieci w wieku lat 10—17 pracują dwa miljony, a trzy miljony zupełnie nie chodzi do szkoły. Jednocześnie wydajność pracy szkolnej zmniejszyła się skutkiem skrócenia roku szkolnego, redukcji personelu, zahamowania budownictwa szkolnego oraz innych kryzysowych »reform«. (School and Society 927).

PRZEKSZTAŁCANIE »COLLEGES« W STANACH ZJEDNOCZONYCH AMERYKI PÓŁNOCNEJ

✪ »Christian Science Monitor« opublikował serję artykułów na temat nowych prądów w organizacji »colleges«. College jest to szkoła czteroletnia, stanowiąca nadbudowę high-schools, a według nowego planu — senior high schools. Pierwsza tego rodzaju instytucja powstała w XVII wieku (Harward College), wzorowana bezpośrednio na uniwersytetach w Cambridge i Oxford, a pośrednio na uniwersytecie paryskim, gdzie na stopień bakałarza trzeba się było przygotowywać cztery lata. Stąd

 kurs college trwał cztery lata. Jeszcze 50 lat temu celem college było uzupełnienie wykształcenia ogólnego, czemu nie była w stanie sprostać ówczesna szkoła średnia. W miarę ulepszania szkoły średniej musiał się zmienić charakter college. Obecnie college w większości wypadków przyjęło na siebie dwa zadania: kształcenie ogólne i specjalne. Organizacyjnie wyraża się to w tendencji do rozszczepienia college na dwa dwuletnie człony: I — junior college, II — senior college. ✪ Junior college jest tym sposobem uzupełnieniem szkoły średniej, program jego jest ogólnokształcący. Senior college upodobniło się do pierwszych lat szkół wyższych. Obydwa człony college są z sobą mniej lub więcej luźno związane (oddzielny lub wspólny budżet, administracja, personel). ✪ Junior colleges tworzą często oddzielną instytucję lub też zaliczone bywają do szkół średnich. W 1900 r. oddzielnych junior colleges było zaledwie 10, obecnie jest ich 50. W Chicago np. senior colleges zostały skombinowane z uniwersytetami. (The School Review 1932). K.

BUDŻETY STUDENTÓW AMERYKAŃSKICH

✪ Wiadomości o budżetach studentów są ważne z dwóch względów: jako informujące o konsumcji pewnej sfery społecznej i jako dane o kosztach, które ponosi za sobą kształcenie na poziomie wyższym. Autor artykułu podaje dane statystyczne, zebrane na podstawie ankiety wśród studentów Indiana University. Autor podkreśla, że to, co się tyczy tego właśnie uniwersytetu, odnieść można również do ogółu studentów amerykańskich. ✪ Biorąc za 100 przeciętny koszt utrzymania w roku 1925/26 (wynosił on 911 dol.), otrzymamy dla roku 1931/32 wskaźnik 80,1 (729 dol.). Spadek wynosi 19,9. Spadek kosztu utrzymania w tym samym okresie czasu wynosi 23,7, a spadek cen hurtowych produktów 36,3. Wynika z tego, że budżety studenckie są nieelastyczne i niełatwo dadzą się przystosować do warunków. Naogół mężczyźni wydają więcej od kobiet. Przeciętny budżet mężczyzny — 749,57 dolarów, a kobiety — 703,61. Najtańszy jest pierwszy rok studjów Stosunek procentowy poszczególnych wydatków przedstawia się następująco: jedzenie — mężczyźni 28,8, kobiety 28,1. mieszkanie — m. 16,7, k. 17,4, ubranie — m. 10,6, k. 18,5, czesne — m. 12,6, k. 13,6, książki — m. 3,3, k. 3,7, komunikacja — m. 4,0, k. 3,9, leczenie — m. 1,0, k. 0,8, opłaty — m. 0,9, k. 0,7, rozrywki — m. 7,0, k. 1,9, składki — m. 7,7, k. 6,2, wydatki nadzwyczajne — m. 7,4, k. 5,2. ✪ Dokładne rachunki prowadzi 40% mężczyzn i 50% kobiet. Na pierwszym roku liczba mężczyzn i kobiet, prowadzących rachunki, jest ta sama, potem mężczyźni odpadają. Ubezpieczonych jest 58% mężczyzn i 30% kobiet. Przeciętna suma ubezpieczenia wynosi u mężczyzn 2.780, u kobiet 1.925. 49% studentów korzysta w większym lub mniejszym stopniu z pomocy materjalnej. Całkowicie pokrywa wydatki zarobkami 15% mężczyzn i 17% kobiet. Główny czas zarobkowania przypada na lato. ✪ W skali wydatków duże znaczenie ma przynależność do organizacji studenckiej. Przeciętny budżet studenta niezorganizowanego — 854,77 dolarów, zorganizowanego — 621,73. Dla kobiet odpowiednie liczby wynoszą: 836,91 i 607,10. Najwyższy budżet wynosi: dla mężczyzn — 1.633, dla kobiet — 1.149,50. Najniższy: dla mężczyzn — 280, dla kobiet — 290. (School and Society 927).

SZKOŁY PUBLICZNE W CHICAGO

✪ Szkolnictwo publiczne w Chicago, jakkolwiek ciężko walczy z kryzysem, czego wyrazem jest skrócenie roku szkolnego i ograniczenie miejsc w szkołach nauczycielskich, na innych polach znów wykazuje wielki postęp. Nowy plan ustroju (6 + 3 + 3) został już w jednej trzeciej zrealizowany. W stosunku do roku ubiegłego liczba uczniów junior colleges wzrosła o 5.000, junior high schools — o przeszło 5.000, a senior high schools — o blisko 5.000. Liczba uczniów szkoły elementarnej spadła o 7.000, co należy przypisać rozszerzeniu się nowego systemu, skracającemu długość szkoły elementarnej o dwa lata (stary system = 8 + 4) oraz zmniejszonej liczbie urodzeń. (School and Society 927). W.

NOWY DEKRET PERSKIEGO MINISTERSTWA OŚWIATY

✪ Ministerstwo Oświaty wydało dekret, zabraniający szkołom, prowadzonym przez cudzoziemców, przyjmowania dzieci perskich. Nawet dzieci, uczęszczające na drugi i trzeci rok nauki, muszą tego rodzaju szkoły opuścić. Większość szkół cudzoziemskich, mających siedzibę przeważnie w dużych miastach, jest pod silnym wpływem Sowietów. Dekret Ministerstwa jest wyrazem walki z propagandą sowiecką. (School and Society 928). W.

MIĘDZYNARODOWA KONFERENCJA W AMSTERDAMIE W SPRAWIE ORGANIZACJI SCHRONISK WYCIECZKOWYCH DLA MŁODZIEŻY

✪ Z inicjatywy stowarzyszenia holenderskiego »Nederlandsche Jeugd-Herberg Centrale« odbyła się w dniach 19—22 października 1932 r. w Amsterdamie konferencja, poświęcona zagadnieniom turystyki młodzieży, w szczególności zaś organizacji schronisk wycieczkowych dla młodzieży. ✪ W latach powojennych, zwłaszcza zaś w ostatnich kilku latach, w szeregu państw europejskich podjęte zostały planowe wysiłki w kierunku ułatwienia ruchu turystycznego młodzieży przez tworzenie domów i schronisk wycieczkowych. Wysiłki te miały swe źródło głównie w uznaniu i docenianiu wartości wychowawczych turystyki, jako czynnika walnie przyczyniającego się do odrodzenia fizycznego i moralnego młodzieży. Domy i schroniska wycieczkowe dla młodzieży powstały w Anglji, Austrji, Belgji, Bułgarji, Czechosłowacji, Danji, Finlandji, Francji, Holandji, Irlandji, Niemczech, Norwegji, Polsce i Szwajcarji. ✪ Ideę schronisk wycieczkowych dla młodzieży zrodziła potrzeba życia. Wyraziło się to najsilniej na gruncie Niemiec, gdzie organizacja schronisk wycieczkowych dla młodzieży osiągnęła dzisiaj niemal szczytowy swój punkt rozwoju. Pod silnym wpływem wzoru niemieckiego i ideologji niemieckiego »wandern« powstały schroniska wycieczkowe dla młodzieży w Szwajcarji, niemieckie w Czechosłowacji, w Holandji, Flamandji, Anglji i t. d. — słowem, w większości wymienionych wyżej państw. Na gruncie odmiennych założeń wychowawczych, odmiennych potrzeb i warunków narodowych rozwinął się ruch turystyczno-krajoznawczy i organizacja schronisk wycieczkowych dla młodzieży w Polsce, Czechosłowacji, Bułgarji, wreszcie w Austrji i Finlandji. ✪ Konferencja międzynarodowa w Amsterdamie zgromadziła przy stole obrad przedstawicieli organizacyj schroniskowych 11 państw, a mianowicie: Anglji, Belgji (delegat związku flamandzkiego), związku niemieckiego Czechosłowacji,

 Danji, Francji, Holandji, Irlandji, Niemiec, Norwegji, Polski i Szwajcarji. Niereprezentowany był klub czesko-słowackich turystów, który w ciągu lat ostatnich rozbudował schroniska wycieczkowe dla młodzieży do liczby 600, nie był zaproszony do udziału w konferencji związek turystyczny młodzieży w Bułgarji, nieobecna była Austrja, Finlandja i związek szkocki. Z Polski wzięli udział w konferencji: Józef Błoński, nacz. Wydz. Ministerstwa W. R. i O. P. i dr. Mieczysław Orłowicz, radca Wydz. Turystyki Min. Komunikacji. Sytuacja ich była wyjątkowa, gdyż byli jedynymi reprezentantami świata słowiańskiego. ✪ Na specjalne podkreślenie zasługuje wzorowa organizacja konferencji i niezwykle gościnne przyjęcie uczestników przez związek holenderski. Panu Deelenowi, sekretarzowi generalnemu holenderskiego związku, kierownikowi wydziału dla spraw młodzieży zarządu miasta Amsterdamu, należy się za to wielkie uznanie. Z ramienia państwowych władz holenderskich powitał uczestników konferencji i asystował dłużej obradom przedstawiciel Ministra Oświaty. ✪ Założenia programowe konferencji były następujące: Organizacja schronisk wycieczkowych dla młodzieży rozwinęła się w znacznej liczbie państw. Cechuje ją rozmaitość celów i form, wynikająca z przystosowania jej do potrzeb i warunków, właściwych dla danego kraju. Schroniska zaczynają już odgrywać pewną rolę w zagranicznym ruchu turystycznym młodzieży. Należy zorjentować się dokładnie w obecnym stanie organizacji schronisk w poszczególnych państwach oraz rozważyć, czy i w jakim stopniu możliwe jest wyrównanie różnic organizacyjnych i wprowadzenie jednolitych zasad w regulowaniu zagranicznego ruchu turystycznego młodzieży, a więc w odniesieniu do zawierania układów wzajemności, uznawania wzajemnego legitymacyj i t. p. ✪ Sprawozdania o stanie obecnym ruchu turystycznego młodzieży i organizacji schronisk wycieczkowych w poszczególnych państwach były niewątpliwie najciekawszą częścią obrad konferencji; charakteryzowały one podstawy ideowe, głębię i zasiąg ruchu, dawały obraz rzeczywistych wartości, osiągniętych w tej dziedzinie. ✪ Oto najważniejsze dane, ilustrujące stan obecny ruchu. Anglja. Akcję organizowania schronisk wycieczkowych dla młodzieży podjął w r. 1930 związek »Youth Hostels Association«. Powstał dzięki wydatnej subwencji Carneggiego (10.000 funt. szterl.) i poparciu 41 stowarzyszeń i organizacyj, zwłaszcza młodzieży i nauczycielstwa. Posiada 17.000 członków, należących do 18 grup regjonalnych (na czele związku stoi prof. Trevelyan). W r. 1932 związek dysponował 134 schroniskami, mającemi 1.200 łóżek. Schroniska typu małego i średniego mieszczą się przeważnie w hotelach, tylko kilka jest własnością związku. ✪ Odmienny nieco typ schronisk posiada szkocki związek »Scottish Youth Hostels«, który cieszy się wysokim protektoratem premjera J. Ramsaya Macdonalda. Urządził dotychczas 20 schronisk. ✪ Belgja. Akcję prowadzi flamandzkie stowarzyszenie »Vlamsche Jeugd-Herberg Centrale« w Antwerpji, które założyło już 14 schronisk, a spodziewa się w r. b. zwiększyć stan ich do 20. ✪ Czechosłowacja. Szeroką, o dużym zakroju i nasileniu akcję turystyczną wśród młodzieży prowadzi klub czesko-słowackich turystów (Klub československych turistu), który na konferencji nie był reprezentowany. Klub ten, liczący obecnie prawie 100.000 członków, wybudował 80 własnych domów turystycznych i zorganizował w latach ostatnich około 600 (do 10.000 łóżek i miejsc do spania) schronisk wycieczkowych dla młodzieży. Ruchem turystycznym młodzieży opiekuje się z upoważnienia władz szkolnych. ✪ Związek niemiecki, mający swą siedzibę w Aussig (którego przedstawiciel uczestni-

czył w konferencji), powstał w r. 1925. Związek ten posiada 250 schronisk, z których 120 dobrze urządzonych, inne prymitywne; 30 z nich mieściło się w specjalnych budynkach. ✪ D a n j a. W r. 1930 z inicjatywy organizacji skautowej i kilku związków sportowych powstała specjalna organizacja dla schronisk wycieczkowych młodzieży »Herbergs-Ringen«, jako związek towarzystw, popierających ruch turystyczny młodzieży. Posiada 134 schroniska, mające około 2.000 łóżek; w schroniskach tych zarejestrowano w r. 1932 blisko 30.000 noclegów. ✪ F r a n c j a. Akcję organizowania schronisk wycieczkowych dla młodzieży podjęła w r. 1930 »Ligue Française pour les auberges de la jeunesse«. Liga działa stosownie do swego założenia w kierunku pacyfistycznym, w duchu zbliżenia młodzieży rozmaitych krajów. Zorganizowała 15 schronisk; rozwija się powoli (ma tylko jeden oddział lokalny). Młodzież francuska korzysta w małym stopniu ze schronisk, 80% korzystających — to młodzież cudzoziemska (Niemcy, Anglicy, Holendrzy). ✪ H o l a n d j a. Organizacja holenderska »Nederlandsche Jeugd Herberg Centrale« powstała w r. 1929. Jest właściwie federacją stowarzyszeń młodzieży, towarzystw turystycznych i sportowych, szkół, towarzystw szkolnych, gmin i t. p. instytucyj. Samych związków i stowarzyszeń młodzieży należy do niej 59 i to wszystkich wyznań i najrozmaitszych kierunków politycznych, społecznych i zawodowych; innych stowarzyszeń, związków, szkół i gmin przeszło 250 — członków indywidualnych liczy związek około 20.000. Ze składek rocznych, subwencyj, opłat i przedsiębiorstw uzyskuje organizacja przychód roczny w wysokości 50.000 fl., którą to sumę obraca się na utrzymanie biura, wydawnictwa i propagandę. Domy wycieczkowe buduje się przedewszystkiem z funduszów lokalnych przy niewielkiej subwencji z centrali. Organizacja holenderska posiada 43 schroniska, umieszczone w budynkach własnych lub specjalnie oddanych na ten cel lokalach, doskonale urządzonych i bogato wyposażonych (liczba łóżek 2.700). W roku ub. zarejestrowano około 80.000 noclegów. ✪ I r l a n d j a. W Dublinie od r. 1931 działa osobne stowarzyszenie »Irish Youth Hostels Association«, które utworzyło 5 schronisk, umieszczonych w wynajętych chatach. Charakter rolniczy kraju nie rokuje wielkich widoków rozwoju organizacji. ✪ N i e m c y. Początek akcji sięga r. 1907. Myśl organizowania schronisk wycieczkowych rzucił Ryszard Schirrmann, wówczas nauczyciel szkoły ludowej w Gelsenkirchen. Myśl ta nie znalazła przed wojną szerszego oddźwięku. Do r. 1913 powstały w Niemczech 83 schroniska. Wojna przerwała pracę. Żywiołowo zaczęła się akcja tworzenia schronisk wycieczkowych dla młodzieży rozwijać w latach powojennych. Zagadnienie odrodzenia fizycznego młodzieży stało się w Niemczech sprawą powszechnego dobra. Od r. 1919 zaczęto lokale szkolne na okres wakacyjny przeznaczać na schroniska wycieczkowe. W tym też roku powstał niemiecki związek schronisk wycieczkowych »Reichsverband für deutsche Jugendherbergen«. Podczas gdy w r. 1921 związek miał 83 oddziały lokalne i 11.000 członków, obecnie posiada 1.057 oddziałów miejscowych i 127.300 członków. Związek podzielony jest na okręgi (Gauen), tym zaś podlegają oddziały miejscowe. W r. 1921 związek posiadał 300 schronisk, obecnie liczba ich wzrosła do 2.200, a liczba wydanych w nich noclegów — do 4.200.000. Łóżek w schroniskach istnieje przeszło 90.000, noclegowisk masowych na siennikach, pryczach i słomie — na 20.000 osób. Ze schronisk korzysta zarówno młodzież szkolna, jak i nieszkolna. Młodzież szkolna stanowi 54% ogółu korzystających (kobiet 31%). Na jedno schronisko przypada przeciętnie 2.000 noclegów. Budowa i urzą-

 dzanie schronisk należy do okręgów i oddziałów. Budżet roczny samej centrali przekracza sumę 600.000 mk. ✪ Akcja niemiecka nie ogranicza się do rozwiązywania zagadnienia technicznego, jak ułatwić wycieczki i wędrówki przez zapewnienie młodzieży tanich noclegów i pomieszczeń, wiąże się ona jak najściślej z ideologją niemieckiego »wandern«. Hasło powrotu i zbliżenia do natury jest naczelnem hasłem niemieckiej akcji wędrowniczej. Zbliżenie do natury, powrót do prymitywu ma ratować młodzież niemiecką od złych i niezdrowych warunków życia, stworzonych przez cywilizację, ma umocnić ją w zdrowiu, uzbroić w siły moralne, zapewnić jej radość życia. (»Im więcej łóżek w schronisku — tem mniej ich w więzieniu«). ✪ Schronisko jest nietylko pomieszczeniem noclegowem i punktem oparcia podczas wycieczki, jest czemś więcej — przystanią poszukującego piękna i spokoju życia młodego człowieka. W ten sposób powstało zagadnienie życia wewnętrznego w schronisku, które musi również mieć swój urok i dawać maximum zadowolenia. Nieunikniony stąd postulat, by schronisko, poza sypialnią, posiadało świetlicę (Tagesraum) oraz najważniejsze urządzenia gospodarcze. ✪ P o l s k a. Stan akcji turystyczno-krajoznawczej młodzieży i organizacji szkolnych schronisk wycieczkowych w Polsce przedstawił na konferencji delegat Polski (nacz. Błoński). Wszyscy uczestnicy konferencji otrzymali sprawozdanie to w odbitkach maszynowych w języku francuskim i niemieckim. Sprawozdanie uczyniło na obecnych duże wrażenie, gdyż dowiedzieli się o poważnym dorobku Polski w tej dziedzinie, ponadto zaś spotkali się z odmiennem niż niemieckie ujęciem realizacji zagadnienia organizacji schronisk i z oryginalnemi formami pracy w zakresie turystyki i krajoznawstwa, jakie stosuje szkoła przy pomocy wycieczek, kół krajoznawczych młodzieży szkolnej i harcerstwa. ✪ Na tle sprawozdań innych państw bilans wysiłków organizacyjnych Polski przedstawił się również korzystnie. W latach 1926—1932 zorganizowaliśmy 145 szkolnych schronisk wycieczkowych (nie licząc schronisk turystycznych społecznych), wyposażyliśmy je w 3.488 łóżek, w r. 1931 zarejestrowaliśmy w nich 64.305 noclegów. Ten rezultat osiągnęliśmy przy pomocy bardzo skromnych środków finansowych. W szeregu państw, rozwijających ruch wycieczkowy i organizację schronisk dla młodzieży, kroczymy razem ze wszystkimi, oczywiście daleko w tyle za Niemcami, ale w szeregu wszystkich innych tuż za Czechosłowacją i Szwajcarją. ✪ N o r w e g j a. Norweski związek schronisk wycieczkowych dla młodzieży »Norges Ungdomsherberger« powstał w r. 1930 i ma siedzibę w Trondheim. Posiada 60 schronisk o niedużej pojemności (4—20 miejsc) — tylko dwa schroniska obliczone na 50 miejsc. Młodzież norweska wędruje naogół mało i w małych grupach. Ze schronisk korzystają więcej nauczyciele niż uczniowie; wśród korzystających duży odsetek cudzoziemców. ✪ S z w a j c a r j a. Związek szwajcarskich schronisk wycieczkowych dla młodzieży »Schweizerischer Bund für Jugendherbergen« w Zurichu powstał w r. 1924. Opiera się o stowarzyszenia lokalne o własnych statutach. Schronisk posiada 181 (trzy własne, wszystkie inne należą do stowarzyszeń). W r. 1931 korzystało z nich 43.000 osób (72.000 noclegów). 40% korzystających stanowili cudzoziemcy. Władze i związki hotelarzy odnoszą się do związku niechętnie z powodu dopuszczania do schronisk cudzoziemców. ✪ W przeglądzie tym nie uwzględniono jeszcze Austrji, Bułgarji i Finlandji, o których wiadomo, że prowadzą również akcję wycieczkową wśród młodzieży. ✪ W A u s t r j i instytucją opiekującą się z ramienia Ministerstwa Oświaty ruchem wycieczkowym młodzieży jest »Oesterreichische Hauptstelle für Ju-

gendwandern« w Wiedniu. Jednoczy ona 156 schronisk i domów wycieczkowych, należących do władz szkolnych, samorządowych oraz różnych stowarzyszeń. ✪ W Bułgarji ruchem wycieczkowym młodzieży opiekuje się »Junaczewski Turisticzewski Sojuz«, liczący około 12.000 członków i będący sekcją młodzieży towarzystwa »Bułgarsko-Turisticzesko Drużestwo« w Sofji. Związek posiada kilkanaście schronisk. ✪ W Finlandji opieka nad ruchem turystycznym młodzieży należy do specjalnego wydziału międzyministerjalnego, którego organem jest »Szkolne biuro podróży« w Helsinki. ✪ Poza tą bardzo interesującą częścią sprawozdawczą przedmiotem obrad były głównie zagadnienia natury organizacyjnej i technicznej. Nadmienić należy, że bardzo wiele z tych zagadnień nie miało charakteru międzynarodowego. Do najważniejszych należały: sprawa wykorzystywania schronisk wycieczkowych w międzynarodowym ruchu turystycznym młodzieży, normalizacja urządzeń schroniskowych, sprawy ułatwień komunikacyjnych i t. p. Jakkolwiek poziom fachowy obrad był dość wysoki, rezultat ostateczny był, szczerze mówiąc, stosunkowo nikły. Uchwały były wynikiem daleko posuniętego kompromisu. W rezolucjach, apelujących o poparcie i współdziałanie do rządów, samorządów i prasy podkreślono wielkie znaczenie społeczne i wychowawcze turystyki młodzieży. ✪ W celu ułatwienia międzynarodowego ruchu wycieczkowego młodzieży postanowiono dążyć do unormowania w organizacjach związkowych sprawy wydawanych młodzieży, przewodnikom i członkom związków legitymacyj rocznych na podstawie układów wzajemności. Delegaci polscy zapewnili uczestników konferencji, iż wycieczki, zwłaszcza grupowe, młodzieży zagranicznej będą zawsze przyjmowane w Polsce gościnnie, uprzednio zaś zgłoszone będą miały zapewnione zarówno pomieszczenie w szkolnych schroniskach wycieczkowych, jak i pomoc przewodników. ✪ Było rzeczą do przewidzenia, że ideologja niemieckiego »wandern« zaciąży na całym przebiegu obrad konferencji. Wysunięcie na przewodniczącego jej zasłużonego twórcę niemieckiej organizacji Ryszarda Schirrmanna było aktem wysokiej kurtuazji ze strony Holandji, wyrazem uznania było też wręczenie mu dyplomu i upominku w postaci talerza fajansowego z Delft. ✪ Były jednak momenty w czasie konferencji, kiedy Niemcy traciły przewodnictwo moralne. Do takich należało wystąpienie delegata niemieckiego p. Münckena z krytyką organizacji schronisk w poszczególnych krajach. Krytyką tą uczuli się dotknięci Duńczycy i Holendrzy, to też dalszej dyskusji nad tym tematem nie rozwinięto. Nie znalazł też pełnego oddźwięku wniosek niemiecki o stworzeniu »Arbeitsgemeinschaft«, którą uznano za przedwczesną i zgodzono się jedynie na uproszenie Holandji o prowadzenie sekretarjatu konferencji do czasu następnej, która powinna mieć szerszy charakter organizacyjny i programowy. ✪ Dla uzupełnienia obrazu konferencji nadmieniam, że gospodarze holenderscy w dniach 22 i 23 października dali delegatom możność zwiedzenia kilku swoich schronisk wycieczkowych, a mianowicie w Amsterdamie, Haarlemie, Assumburgu, Castricum, Vinkeveen, Soest, Amersfoort i Doorn. ✪ Zwiedzenie schronisk wycieczkowych holenderskich dało delegatom dużo materjału porównawczego i pozwoliło utwierdzić się w bardzo korzystnej opinji o wartości pracy związku holenderskiego i o dużem zrozumieniu idei schroniskowej w szerokich kołach społeczeństwa holenderskiego, nie szczędzącego środków na dobre i bogate wyposażenie schronisk.

Józef Błoński.

PRZEGLĄD CZASOPISM PEDAGOGICZNYCH

Z CZASOPISM POLSKICH ✪ PRZECHODZENIE UCZNIÓW SZKÓŁ POWSZECHNYCH DO GIMNAZJUM. ✪ Zagadnienie powyższe jest problemem pierwszorzędnej wagi społecznej, zważywszy na konieczność udostępnienia gimnazjum wszystkim warstwom i zabezpieczenie się też w ten sposób, aby Państwo nie pozbawiało się odpowiednio uzdolnionych jednostek. Sprawa ta znalazła właściwe rozwiązanie dopiero w nowej ustawie o ustroju szkolnictwa. ✪ W dotychczasowej organizacji szkolnictwa sprawa przechodzenia uczniów szkół powszechnych do gimnazjum napotykała na różne trudności. Jeśli było ich coraz mniej, to tylko dzięki temu, że zarówno Ministerstwo W. R. i O. P., jak i Kuratorja poszczególnych Okręgów Szkolnych, zwracały w szeregu zarządzeń uwagę na sposób przyjmowania młodzieży ze szkół powszechnych do gimnazjów. Bardzo ważnym momentem w omawianej sprawie było zatroszczenie się o zapewnienie dostępu do klasy IV gimnazjów wychowankom pełnych najwyżej zorganizowanych szkół powszechnych. Szkół tych bowiem — 7 i 6-klasowych — przybywało coraz więcej. Moment ten nie był łatwy, zwłaszcza jeśli się przypomni, że w ustroju 8-klasowego gimnazjum klasy IV z reguły nie mają wiele miejsc wolnych, ponieważ wypełniają je najczęściej wychowankami klas poprzednich. Polityka władz szkolnych poszła przedewszystkiem w kierunku racjonalnego organizowania egzaminów wstępnych do klas IV i ewentualnego otwierania oddziałów równoległych tych klas. ✪ O sprawach tych na terenie Okręgu Szkolnego Warszawskiego zamieszcza sprawozdanie »Dziennik Urzędowy Kuratorjum Okręgu Szkolnego Warszawskiego«, opracowane przez p. wiz. T. Męczkowską. ✪ Egzaminy wstępne do kl. IV gimnazjów państwowych odbywały się z ograniczeniem liczby gimnazjów, jeśli chodzi o Warszawę, z powodu zupełnego braku wolnych miejsc w gimnazjach pełnych ośmioklasowych. W ostatnim roku (w czerwcu) odbył się egzamin do klas czwartych tylko w 6 gimnazjach warszawskich, jeśli zaś chodzi o prowincję to w 16 gimnazjach woj. warszawskiego i 15 gimnazjach woj. białostockiego (sprawozdanie opracowano przed ostatnio przeprowadzoną zmianą granic Okręgów Szkolnych). Sprawozdaniem objęto czas od r. 1929/30 do 1932/33. ✪ Kandydaci do egzaminów do kl. IV rekrutowali się głównie z uczniów szkół powszechnych, w r. 1929/30 stanowili oni zgórą 75% (z czego zdało 42,7%), odsetek ten w samej Warszawie wynosił 80%. Z niewyjaśnionych w sprawozdaniu powodów odsetek ten z latami ulega pewnemu zmniejszeniu, wynosząc w r. 1932/33 w Okręgu 68,9%, a w Warszawie tylko 58,5%. ✪ Ciekawe są dane, dotyczące liczb absolwentów szkoły powszechnej, zdających do klasy IV gimnazjum. Liczba ta w samej Warszawie jest większa od liczby zdających do wszystkich gimnazjów na terenie Okręgu. W r. 1929/30 w Warszawie wynosiła 388, a w całym Okręgu 293. Ponieważ zaś w r. 1930/31 przystąpiło do egzaminów do kl. IV w całym Okręgu (łącznie z Warszawą) 700 absolwentów szkół powszechnych na ogólną liczbę 5.200 absolwentów szkół powszechnych w tym roku, stanowi to 13,4%. Jest to, jak zaznacza się w sprawozdaniu, odsetek niezmiernie mały; niewątpliwie na taki stan

rzeczy wywiera wpływ zwiększająca się wciąż liczba szkół zawodowych, do których wstępują dziś absolwenci szkół powszechnych w liczbie coraz większej. Ale są jeszcze inne przyczyny, głębiej sięgające, tak niskiego odsetka młodzieży, garnącej się do gimnazjum. ✪ Uogólnienia i wnioski, dotyczące omawianej w sprawozdaniu sprawy, dadzą się sprowadzić do następujących ważniejszych. ✪ Przedewszystkiem co do przygotowania wychowanków szkół powszechnych — jest ono naogół słabe i tak: w zakresie języków obcych »katastrofalny poziom«, egzamin z tych przedmiotów jest właściwie »fikcją«, następnie podkreśla się braki z zakresu gramatyki polskiej, jako »rażącą nieznajomość gramatyki języka ojczystego« lub »rażące błędy ortograficzne«, w matematyce nazbyt często podkreśla się braki w zakresie działań na liczbach ułamkowych i pamięciowego rachunku (lepsze jest przygotowanie z propedeutyki geometrji i algebry), w zakresie przyrodoznawstwa i geografji spostrzeżenia są wprost krańcowo różne (zdecydowanie negatywne lub pozytywne). W sprawozdaniach zależnie od tego, skąd pochodzą, czy z Warszawy, czy z prowincji, są różnice: opinje dyrekcyj gimnazjów pozawarszawskich stwierdzają gorsze przygotowanie wychowanków szkół powszechnych, niż opinje gimnazjów warszawskich. Nasuwa się pytanie, jak sobie radzą wychowankowie szkół powszechnych w gimnazjum. Pod tym względem sprawozdanie nas uspokaja, oto np. w jednem z gimnazjów warszawskich żeńskich przyjęto do kl. IV: ze szkół powszechnych 18, z innych szkół 26, z tych: promowano do kl. V 16 i 15, świadectwa dojrzałości otrzymało w normalnym czasie 11 i 9. Sprawozdanie stwierdza więc, opierając się na danych, że młodzież ze szkół powszechnych, przyjęta do gimnazjum, pracuje normalnie i osiąga pożądane rezultaty. ✪ Można mieć nadzieję, że w jednolitym ustroju szkolnym omawiana wyżej sprawa będzie układała się składniej, niż dotychczas. (k. z.).

✪ SPRAWA »DRUGOROCZNOŚCI«. ✪ W zeszycie 4 »Muzeum« z r. 1932 porusza dr. W. Olszewski sprawę pozostawiania uczniów na rok drugi w tej samej klasie i ewentualnie usuwania ich ze szkoły. Uważa sprawę tę za piekącą, która urasta do poważnego zagadnienia społecznego, a powinna znaleźć wyraz w tworzonej obecnie przebudowie szkolnictwa. Dlatego nawet rozważania w tej sprawie zatytułował autor: Na marginesie reformy szkolnej. ✪ Praktykowane bez żadnych ograniczeń i ze spokojnem sumieniem pozostawianie uczniów na drugi rok zostało niedawno jaskrawo oświetlone przez ogłoszone dane statystyczne. Urzędowa statystyka stwierdza, że w gimnazjach w r. 1926/27 z ogólnej liczby 206.315 uczniów było niepromowanych 40.939, czyli prawie 20%. »Są to cyfry skandaliczne, zupełnie nieznane gdzieindziej. Co piąty uczeń pozostaje na rok drugi w tej samej klasie, co piąty marnuje rok swojego życia!... Skarb Państwa traci na tem co rok około 14 miljonów. Straty rodziców sięgają setek miljonów. Kto określi wysokość strat moralnych, jakie z tego powodu ponosi nasze społeczeństwo?« A przecież szkoła średnia, zdaniem autora, wcale nie jest przeznaczona dla genjuszów, lecz dla średnio uzdolnionych. ✪ Od r. 1927 stan ten uległ jeszcze znacznemu pogorszeniu, co autor wnosi z dostępnych mu statystyk poszczególnych szkół. ✪ W samej zasadzie pozostawiania uczniów na drugi rok widzi autor niedorzeczne sprzeczności. Uczeń, który opanował dostatecznie 8, czy 9 przedmiotów, a nie podołał wymaganiom w 2 przedmiotach, zostaje na drugi rok i uczy się jeszcze raz wszystkich przedmiotów. Sprzeczne to z poczuciem logiki i sprawiedliwości, a ponadto jest niedorzeczne z psychopeda-

 gogicznego punktu widzenia. ✪ Dalszą konsekwencją pozostawiania na drugi rok jest zupełne usuwanie uczniów ze szkoły. Wywołane ono jest w znacznej mierze tem, że repetent traci zainteresowanie, zniechęca się i przestaje zupełnie pracować. Upokorzenia tłumią w nim poczucie wartości osobistej. Grozi mu deprawacja. Nie wiadomo, jaka jest liczba usuwanych ze szkół, ale wiemy, że tylko 15—18% młodzieży wstępującej do szkół naszych otrzymuje świadectwo dojrzałości. Reszta rozprasza się gdzieś po drodze. Na całe życie pozostaje na nich piętno »wypędka« i utrudnia im walkę o byt. Tak, według autora, tworzą się kadry niebezpiecznych wykolejeńców. ✪ Nadzieja autora, że tworzona obecnie reforma szkolna zajmie się tą »najdotkliwszą bolączką naszej szkoły«, umniejszyła się przez okoliczność, że przy nowej organizacji szkoły średniej podkreślono dosadnie rolę t. zw. »selekcji«. Obawia się autor, że teraz zwiększy się jeszcze liczba drugorocznych. Wobec tego przestrzega przed nadużywaniem hasła selekcji. Pojęcie to miałoby rację bytu, gdyby prowadziło do istotnego segregowania młodzieży tak, by każdy znalazł się na właściwem sobie miejscu. Ale nie mogą tego czynić szkoły ogólnokształcące, a raczej rzemiosła, szkoły zawodowe i akademickie. »Szkoła ogólnokształcąca nie tworzy specjalistów: jej zadaniem jest wychować uczciwego, dzielnego i inteligentnego człowieka. Co tu ma »selekcja« do czynienia?«... Zwłaszcza, że, według autora, selekcja rzeczywista wymaga głębokich studjów i przygotowania, a dziś tworzone są dopiero podstawy właściwego jej ujmowania. ✪ Jaką tedy drogę wskazuje autor? Powołuje się na swój system klas jednoprzedmiotowych i trymestralnych, gdzie każdy przedmiot stanowi studjum uniezależnione od postępu w innych przedmiotach (ogłoszony w »Muzeum«, Nr. 2 z r. 1930). Ponieważ jednak system ten nie ma dzisiaj widoków realizacji (sytuacja gospodarcza), stawia jako postulat na dzisiaj wprowadzenie »chociażby w formie próby« kursów repetycyjnych, na których po ukończeniu roku szkolnego uczyliby się przez 5 tygodni ci, którzy mają stopień niedostateczny najwyżej z 3-ch przedmiotów. Wystarczyłaby, zdaniem autora, 2—3-godzinna praca nad materjałem nieopanowanym przez ucznia w owych przedmiotach, aby rzeczy istotne opanować. Koszta ponosiliby uczniowie. (A niezamożni? — przyp. sprawozdawcy). Lepiej, zdaniem autora, by uczeń »zmarnował« część wakacyj, niż rok swego życia z perspektywą, że w przyszłości będzie usunięty ze szkoły... ✪ Nie wchodząc na tem miejscu w sprawę możliwości i skuteczności podanego projektu, chcielibyśmy zauważyć jedno: Autor, rozpatrując sprawę »wykolejeńców«, opuszczających przedwcześnie ośmioletnie gimnazjum, nie wziął pod uwagę nowej ustawy ustrojowej. Według niej właśnie w czasie, gdy największy procent uczniów opuszcza gimnazjum, t. j. po dzisiejszej klasie VI-ej, następuje koniec nowego gimnazjum, z którego już bez piętna wykolejeńców będą się rozchodzili uczniowie różnemi drogami. Sam ustrój szkoły średniej prowadzi tu do selekcji o dwa lata wcześniejszej niż dotąd i więcej możliwych dróg otwiera. ✪ Nie zamierzamy jednak wcale przez niniejszą uwagę pomniejszać znaczenia sprawy poruszonej. Nie załatwi jej sam ustrój. Wymaga ona głębokiego rozważenia. A oprócz momentów poruszonych przez autora sam sposób przeprowadzania klasyfikacji uczniów w naszych szkołach powinien być przytem na nowo rozpatrzony. H. Kn.

✪ JĘZYKI NOWOŻYTNE A REFORMA SZKOLNA. ✪ W nowej szkole powszechnej, w myśl ustawy o ustroju szkolnictwa, języki obce nie będą nauczane. Nauka języków obcych będzie rozpoczynała się dopiero w pierwszej klasie nowego gimna-

zjum. Zdaniem »Przeglądu Pedagogicznego«, który rozważa to zagadnienie, nikłe rezultaty nauczania języków obcych w szkole powszechnej dostarczą argumentów, uzasadniających tę zmianę, nie mniej jednak zmiana ta musi też spowodować przesunięcia w zakresie materjału przerabianego i metodzie nauczania języków obcych w nowem gimnazjum, a to z powodów następujących. Zainteresowanie przyszłego pierwszoklasisty (12—14 r. życia) będzie inne, niż dzisiejszego ucznia kl. I-ej (10—12 r. życia). Będzie on posiadał szerszy widnokręg myśli, wzbogacony nauką języka polskiego, historji, geografji, przyrody w zakresie dwóch szczebli szkoły powszechnej. Dlatego też nasuwa się potrzeba tak dobranego materjału językowego przy rozpoczynaniu nauki języka obcego w I-ej klasie, aby odpowiadał on innemu, wyższemu już, poziomowi umysłu ucznia i aby harmonizował z materjałem, podawanym na innych lekcjach. To jedno. Drugie — to kwestja zdolności naśladownictwa dźwięków obcej mowy: umysł dziecka w 11 r. życia jest tu bardzo wrażliwy i silniej reaguje, niż umysł dziecka 12—13-letniego. Dochodzą do tego rozpoczynające się w tym wieku zmiany fizjologiczne w organizmie dziecka (i często idąca w parze mutacja głosu), co obniża sprawność pamięci. Przychodzą też nowe wyobrażenia językowe w związku z rozpoczynającą się nauką łaciny, wobec tego pojemność umysłu ucznia musi zmaleć w stosunku do języka obcego nowożytnego. A więc powstaną nowe warunki przy nauczaniu języka obcego nowożytnego w porównaniu z dzisiejszym stanem rzeczy. Te nowe warunki spowodują i zmianę metod. Dzisiejsza metoda bezpośrednia, prawie wyłącznie stosowana zwłaszcza w pierwszych latach nauczania, będzie musiała uwzględnić pierwiastek refleksyjny. ✪ Poruszona sprawa będzie istotnie wymagała gruntownego przepracowania i wytyczenia właściwych dróg postępowania. Postulat bowiem zharmonizowania materjału języka obcego z materjałem innych przedmiotów nasuwa niejedną trudność i wątpliwość. Jest jeszcze kwestja natury ogólnej, o dużem znaczeniu społecznem, i bezpośrednio wiążąca się z realizowaniem ustawy o ustroju szkolnictwa: nowe czteroletnie gimnazjum, które w równym stopniu ma być podbudową liceów jak i przygotowaniem do życia, winno dać także i w zakresie języka obcego, w ciągu czterech lat, pewien całokształt przygotowania. I z tem trzeba będzie się liczyć przy układzie materjału.

✪ PODRĘCZNIK W NAUCZANIU JĘZYKA OJCZYSTEGO. ✪ O roli podręcznika w nauczaniu języka ojczystego pisze dr. J. Balicki w zeszycie 11 »Zrębu«, stwierdzając zaraz na wstępie, że uprzywilejowane stanowisko podręcznika w szkole »dawnej« podważyła w dużym stopniu szkoła »nowa«. A to dlatego, że w dawnym tradycyjnym systemie nauczania podręcznik stanowił uzupełnienie wykładu, a często jedyne źródło wiadomości. W nowym systemie, opierającym się przedewszystkiem na poszukiwaniu »wiedzy żywej«, podręcznik nie wystarcza już, usuwa się na dalszy plan, zaś bezwzględni nowatorzy wypowiadają nawet podręcznikowi zdecydowaną walkę. Takie krańcowe stanowisko zgoła nie jest słuszne. Podręcznik bowiem jest i powinien być uważany za ważny czynnik w nauczaniu, który spełnia, zwłaszcza w pracy domowej, rolę informatora, czy doradcy. To właśnie odróżnia podręcznik w tem nowem pojmowaniu od dawnego rozumienia go, jako głównego źródła wiedzy. ✪ Pod wpływem ścierających się poglądów i kierunków również i w nauczaniu języka ojczystego podręcznik zmienił swoje oblicze i uległ znacznym przekształceniom. Przedewszystkiem zerwano z formą wykładu lub gotowych reguł, zastępując

 je odpowiednio dobranemi materjałami, umożliwiającemi samodzielną pracę. Zaczyna wysuwać się na plan pierwszy tekst literacki, punkt ciężkości przesuwa się na zagadnienia i pytania, ułatwiające prowadzenie na większą skalę metody dyskusyjnej. Te zmiany w podręcznikach do nauki literatury nie ominęły i podręczników do nauki języka, gdzie miejsce gramatyk z gotowemi formami i regułami zajęły zbiory ćwiczeń i materjałów. Dużej ewolucji uległy także t. zw. wypisy, najczęściej spotykany typ podręcznika w nauczaniu języka ojczystego. ✪ Podręcznik w nauczaniu języka ojczystego wtedy tylko spełni swoje zadanie, gdy będzie przystosowany do warunków i możliwości. W zakresie nauki literatury podręcznik powinien podawać dość obfity i różnorodny materjał, uwzględniający źródła, teksty, opracowania, ilustracje i t. p. W podręczniku takim niema miejsca na wszelkie schematy pytań, natomiast właściwe byłoby pomieszczenie notatek bibljograficznych w zakresie odpowiedniej lektury uzupełniającej. Synteza literacka mogłaby się znaleźć w drugiej części podręcznika, względnie w osobnej książce. Zgoła zaś zbędny jest podręcznik do »teorji literatury«, odpowiedni bowiem materjał (nie teorje) winien znaleźć się w wypisach. Właściwie za zbędny możnaby też uważać podręcznik do nauki języka, gdyż właściwy materjał również może być pomieszczony w wypisach. Jedynie dla pewnej syntezy zwarty podręcznik do nauki języka mógłby być pewną pomocą. Co do t. zw. wypisów, to skrajni nowatorzy chcieli je zastąpić lekturą czasopism, cyklami czasopism lub czytaniem powieści dla młodzieży, uważając, że bardziej to odpowie różnorodnym zainteresowaniom młodzieży. W praktyce jednak napotyka to na tyle trudności natury organizacyjno-technicznej, a przedewszystkiem dydaktycznej, że środki te mogą być uznane tylko jako uzupełniające, natomiast jako zasadę w nauczaniu języka ojczystego trzeba przyjąć stanowczo podręcznik. Aby jednak podręcznik-wypisy spełniał swoje zadanie, winien przedewszystkiem posiadać wiązadło ideowe i wiązania treściowe, które kształtowałyby dobór utworów. W doborze tym trzeba się liczyć z rozwojem psychicznym ucznia i jego zainteresowaniami. Przed dzieckiem winien być otwarty »świat dziecka«. Dlatego naprzód winna być uwzględniona lektura dla dzieci, specjalnie pisana. Dział lektury dla starszych wystąpić może dopiero na dalszych stopniach nauki. Tak pomyślane czytanki, napisane przez współczesnego autora, wiążą dziecko ze współczesnością, co jest ważnym postulatem pedagogicznym. Jakże to, istotnie, daleko będzie odbiegało od typu dotychczasowego podręcznika-wypisów, przeładowanego wycinkami z wielkich całości i utworów, przeznaczonych dla starszych, przesiąkniętych często moralizatorstwem i oderwanych od życia. Nowe czytanki, uwzględniając przedewszystkiem świat dziecka, muszą być obszerne, aby odpowiadały potrzebom różnych środowisk, różnym zainteresowaniom uczniów i nauczycieli. Inteligentny nauczyciel wybierze to, co będzie uważał dla danego środowiska za najpotrzebniejsze do przerobienia w klasie, pozostawiając inne ustępy do przeczytania w domu. Taka książka nie znudzi ucznia. ✪ W okresie, gdy w naszem szkolnictwie nie brak rozmaitych bałamutnych pomysłów i haseł, dobrze się stało, że została tak jasno przedstawiona sprawa podręcznika. Wprawdzie już coraz cichsze są głosy »precz z podręcznikiem«, ale ze względu na wagę zagadnienia omówienie właściwej roli podręcznika w nauczaniu i wychowaniu jest bardzo na czasie.

✪ KRAJOZNAWSTWO A NAUCZYCIEL. ✪ »Głos Nauczycielski« porusza ostatnio aktualną sprawę pracy krajoznawczej wśród nauczycielstwa. Hasło: poznaj swój kraj ojczysty — należy dzisiaj do tych, które obowiązują wszystkich, pracują-

cych dla Państwa. Pracy tej trzeba nadać kierunek. Przedewszystkiem winien być nakreślony program działalności, obejmując działy następujące: 1) wieś—miasto, sposób zabudowania, powstanie, materjały źródłowe, ludność, pochodzenie, wyznanie, narodowość, zatrudnienie, 2) zwyczaje miejscowe, strój, pieśń, legendy miejscowe, zabytki, przyroda miejscowa, 3) rejestracja i sposób współpracy nad ochroną zabytków przyrody i zabytków architektury, 4) organizacja uroczystości regjonalnych dla utrzymania zwyczaju i stroju rodzimego, 5) metodyka zbierania materjałów w terenie. Winny też być opracowane metody bezpośredniego wędrowania dla badania kraju, regjony winny tworzyć schroniska. Wędrowne kursy krajoznawcze powinny objąć: podział kraju na najbardziej charakterystyczne regjony, ułożenie systemu następstwa ich poznawania, ułożenie programu kursu, odbywającego się współrzędnie z wędrówką. ✪ Autor poza tem podaje formy organizowania pracy krajoznawczej w ramach organizacji nauczycielskiej Zw. Naucz. Polskiego, wysuwając wkońcu potrzebę przedłożenia Ministerstwu W. R. i O. P. projektu zorganizowania stałego referatu przy Ministerstwie dla spraw krajoznawczych i turystycznych nauczycielstwa i młodzieży szkolnej. ✪ Poruszone zagadnienie, istotnie, dostatecznie już dojrzało. Idea krajoznawstwa jest naogół rozpowszechniona, więc pracy krajoznawczej można nadać odpowiednie łożysko. ✪ Należyte poznanie kraju może znakomicie przyczynić się do pogłębienia wychowania obywatelsko-państwowego. Nauczyciel może być (zresztą jest już dzisiaj w niejednym wypadku) pionierem w tej pracy.

✪ Z POWODU OBCHODÓW I UROCZYSTOŚCI SZKOLNYCH. ✪ Od czasu do czasu dają się słyszeć głosy krytyczne z powodu nadmiaru obchodów i uroczystości szkolnych, że zabierają młodzieży zbyt wiele czasu na przygotowania, że młodzież dzisiejsza, z natury rzeczy, słabiej reaguje już na wspomnienia historyczne, że wreszcie pewien szablon tych obchodów wywołuje znużenie młodzieży, nie osiągając oczekiwanych rezultatów wychowawczych. ✪ Zabierając głos w powyższej sprawie, »Przegląd Pedagogiczny« przeciwstawia tym narzekaniom pozytywne wartości wychowawcze, jakie mają dobrze zorganizowane uroczystości szkolne. Opinję swoją opiera przedewszystkiem na ostatnio odbytych obchodach szkolnych ku czci Wyspiańskiego. Z obchodów tych, zorganizowanych w Warszawie i na prowincji, szkoła mogła wywnioskować, że kult Wyspiańskiego wśród młodzieży jest żywy i szczery. Młodzież okazywała wielki zapał do pracy nad układaniem programów, nie szczędziła trudów, by uroczystość wypadła okazale i zdobyła wyróżnienie w konkursie międzyszkolnym, więc — »śmiało można powiedzieć, że ta współpraca młodzieży z nauczycielami bardziej wpłynęła na wzajemne zbliżenie duchowe, niżby to mogły uczynić długie miesiące lekcyj, czy wykładów«. W dalszych wywodach podnosi się wartość takiej wspólności wysiłku młodzieży i grona nauczycielskiego, tem bardziej, że praca nad przygotowaniem np. obchodów Wyspiańskiego mogła pociągnąć i nauczyciela polonistę, i nauczyciela historji (Wyspiański a powstanie listopadowe), i klasyka (antyk Wyspiańskiego), i nauczyciela śpiewu (część muzyczna obchodu), i nauczyciela rysunku i robót ręcznych (dekoracje, kostjumy etc.) i t. p. Słowem — w konkluzji — wniosek, że choć sprawy te zajmują nauczycielstwu wiele czasu, to jednak nauczyciele nie powinni żałować swoim wychowankom tych kilku czy kilkunastu godzin, bo »naprawdę nie jest to czas stracony«. ✪ Jest to więc jakby spojrzenie na sprawę od strony nauczyciela. Spójrzmy na nią od strony ucznia. Przewodnią zasadą musi być przedewszystkiem umiar w liczbie uroczystości

 i obchodów, odpowiednie ich zorganizowanie i właściwy podział ról w tej pracy nauczyciela i ucznia, chociaż dobrze będzie niekiedy pozostawić niemal całą organizację tego czy innego obchodu samej młodzieży. Stojąc więc na stanowisku, że uroczystości i obchody szkolne są niewątpliwym czynnikiem oddziaływania wychowawczego na młodzież, trzeba zarazem strzec się bardziej, niż w każdej innej sprawie, przed wszelkiego rodzaju przesadą. (k. z.)

Z CZASOPISM ZAGRANICZNYCH

✪ PROJEKTY NOWEJ USTAWY SZKOLNEJ WE FRANCJI. ✪ Zagadnienie szkoły jednolitej wiąże się ściśle z dotychczasowemi wadami szkół francuskich. Ma to być reforma całkowita, obejmująca całość spraw szkolnych. Wobec tego będzie ona miała doniosłe znaczenie nietylko pedagogiczne, ale i polityczno-społeczne. Chodzi bowiem nietylko o spożytkowanie dla społeczeństwa owych 40% młodzieży, która nie wyciąga żadnych korzyści z nauki w szkole średniej, ale i o podniesienie kulturalne tych klas ludności (robotnicy), które we współczesnym ustroju szkolnictwa nie mają po temu możności. Chodzi wreszcie o to, by wszystkim dzieciom Francji dać taką szkołę, która jest dla nich odpowiednią. Proponowany ustrój przedstawia dyr. Berthier następująco:

1 stopień:	szkoły powszechne	i niższe klasy szkół średnich	
2 stopień:	wyższa szkoła powszechna dokształcająca	szkoła średnia	szkoły średnie techniczne i zawodowe
3 stopień:	semiarjum nauczycielskie	szkoły wyższe	wyższe szkoły zawodowe

Pierwszy stopień ma być obowiązkowy dla wszystkich do 12 roku życia, poczem dopiero następuje selekcja według trzech kierunków 2-go stopnia. ✪ Na pierwszym stopniu nauczania winny być jednakowe programy i ciż sami nauczyciele, chociaż miejsca mogą być różne, t. j. nie wszystko ma być skoncentrowane wyłącznie w budynkach szkół powszechnych. W niższych klasach szkół średnich tok nauki będzie ten sam. Szkoła średnia przeznaczona jest dla elity kończących kurs 1-go stopnia. Inni pójdą albo do powszechnych szkół wyższych dokształcających, albo też do technicznych i zawodowych, gdzie nauka trwa do 14 roku życia. Z tych ostatnich również egzamin selekcjonujący wybierze kandydatów, którzy pójdą wyżej. ✪ Seminarjum nauczycielskie byłoby przeznaczone dla kandydatów na nauczycieli szkół powszechnych. Nauczyciele szkół średnich kształciliby się na uniwersytetach. ✪ Dodatnie cechy takiego ustroju szkolnictwa są, zdaniem jego twórców, bardzo wielkie. Przedewszystkiem ustrój ten umożliwi dokładną selekcję i oszczędzi społeczeństwu znaczną ilość wykolejeńców życiowych. Równocześnie zaś odciąży szkoły średnie i wyższe od nieodpowiednich elementów. ✪ Główny zarzut przeciwko temu projektowi głosi, iż jest on niebezpieczny, ponieważ wprowadzi wszędzie ducha szkoły powszechnej, wskutek czego nastąpi ogólne obniżenie poziomu wykształcenia. Jest to zarzut nieistotny. A zresztą przecież nastąpi ogólne podniesienie oświaty w niższych klasach, co umożliwi większe wymagania na wyższych stopniach. ✪ Rodzi się jednak trudność innego rodzaju, a mianowicie kwestja szkolnictwa prywatnego. Co się z niem stanie? Zagadnienie to występuje nader wyraźnie, o ile się zważy, że zwolennicy szkoły jednolitej są również zwolennikami monopolu państwowego

w nauczaniu. Temu też należy zawdzięczać liczne sprzeciwy i zastrzeżenia. Jednakowoż sprawa ta nie przedstawia się tak krańcowo, skoro partja radykałów (radicaux-socialistes) z Herriot'em i François Albert'em na czele zapowiedziała uroczyście, że przy monopolu nie obstaje. Równocześnie jednak rodzą się inne trudności, a mianowicie sprawa bezpłatnego nauczania. W razie bowiem przeprowadzenia takiej ustawy stworzonoby bardzo silną konkurencję szkolnictwu prywatnemu. Dowodem tego był fakt, iż skoro ustanowiono w szkołach powszechnych i niższych klasach szkół średnich bezpłatne nauczanie, klasy szóste i piąte gimnazjów państwowych rychło były przepełnione, równoległe zaś szkół prywatnych poczęły świecić pustkami. Tak więc najsilniejszą opozycję przeciw wniesionym projektom ujawniło szkolnictwo prywatne. Trudności istotnie są duże i każde stronnictwo we Francji poświęca wiele czasu i energji rozważaniom nad możliwie najlepszem rozwiązaniem tej palącej kwestji. Ostatnio projekt kompromisowy wniosła partja demokratyczno - ludowa (partie démocratique populaire), która proponuje podział szkolnictwa prywatnego na dwie części: pierwszą uznaną przez państwo i subwencjonowaną przez nie, oraz drugą, któraby nie chciała kontroli i subwencyj, czyli, że pozostałaby bez zmian. (Dyr. Berthier, Wykłady na kursie ministerjalnym dla dyrektorów w r. 1931).

Dopiero trzecia Republika wprowadziła we Francji przymus szkolny i świeckość nauczania. Reformy szkolne, przeprowadzone we Francji do czasów wielkiej wojny, ograniczały się do wyższych stopni szkoły powszechnej, zakładów kształcenia nauczycieli i szkół zawodowych. Szkolnictwo średnie nie wchodziło w zakres reform, jakkolwiek było jedyną drogą, prowadzącą do wyższych stopni urzędniczych. Szkoła średnia zachowała we Francji swój klasowy charakter, który tylko w części przełamywany bywał systemem stypendjów. Jakkolwiek w r. 1914 zostały dokonane pewne drobne zmiany w systemie szkolnictwa średniego, niemniej organizacja szkolnictwa we Francji daleka była od jednolitości. Z jednej strony istniała szkoła powszechna dla mas, z drugiej szkoła średnia dla burżuazji i duchowej »elity«, które w tym wypadku szły ręka w rękę. W szkołach średnich pozatem istniały dwie kategorje uczniów, uczniowie opłacający szkołę i zwolnieni od opłat. Ten stan rzeczy utrzymał się po dzień dzisiejszy. ✪ Po zawarciu pokoju (1918 r.) wystąpiła grupa młodych nauczycieli i uczestników wojny »Compagnons de l'Université Nouvelle« z hasłem zupełnej reorganizacji szkolnictwa na podstawie równych praw dla wszystkich dzieci Francji. Dostęp do szkół, ich zdaniem, winien być uzależniony od zdolności dziecka, a nie od możliwości finansowych rodziców. Oto punkt wyjścia dążeń, zmierzających do utworzenia szkoły jednolitej — »l'école unique«. Dodać należy, że zwolennicy »l'école unique« objęli swemi projektami reorganizacyjnemi tylko szkoły państwowe i publiczne, natomiast pominęli szkolnictwo prywatne, które z powodu przesłanek historycznych, politycznych i wyznaniowych, przedstawia zagadnienie wielce skomplikowane. ✪ Główne wytyczne reformy są następujące: ✪ 1. Jednolitość organizacji. Poniższy wykres graficzny przedstawia projekt nowej organizacji szkolnej. A więc dla dzieci od 3 do 6 lat życia istniałyby nieobowiązkowe przedszkola. Od szóstego roku życia zaczynałaby się pięcioletnia szkoła powszechna, dzieląca się na trzy stopnie. Pierwszy stopień o kursie rocznym, drugi i trzeci o kursach dwurocznych. Po ukończeniu pięcioletniej szkoły powszechnej,

 do której równolegle istniałyby szkoły specjalne dla anormalnych, niedorozwiniętych fizycznie, głuchoniemych i ślepych, uczniowie zamierzający uczęszczać do szkoły średniej szliby na dwuroczny kurs przygotowawczy, stanowiący jednolitą podbudowę dla wszystkich typów szkoły średniej, po ukończeniu którego, t. j. w 13 roku życia, wybieraliby jeden z czterech typów szkoły średniej: zawodowy, matematyczno-przyrodniczy, humanistyczny lub artystyczny. Po dwu latach następowałaby, w ciągu ostatnich lat trzech, dalsza specjalizacja. A więc typ zawodowy dzieliłby się na podtypy: przemysłowy, handlowy, rolniczy i morski. Typ matematyczno-przyrodniczy

TABLICA I

DO 15 ROKU ŻYCIA - OBOWIĄZEK SZKOLNY
OD 3-6 ROKU ŻYCIA
I KURS
II KURS
III KURS
KURS WYŻSZY
SZKOŁA UZUPEŁNIAJĄCA
NAUKA POZASZKOLNA
KURS PRZYGOTOW.
PRZEMYSŁOWY
HANDLOWY
ROLNICZY
MORSKI
ZAWODOWY
MATEMATYCZ.
FIZYCZNY
BIOLOGICZNY
MAT.-PRZYROD.
KLASYCZNY
JĘZ. WSPÓŁCZ.
HUMANISTYCZNY
SZTUK PLASTYCZ.
SZTUK DEKORAC.
MUZYKI
ARTYSTYCZNY
RÓWNOLEGLE DO SZKOŁY POWSZECHNEJ ODBYWA SIĘ NAUKA W SZKOŁACH SPECJALNYCH
PRZEDSZKOLE
SZKOŁA POWSZECHNA
SZKOŁA ŚREDNIA

na podtypy: matematyczny, fizyczny i nauk biologicznych. Typ humanistyczny na podtypy: klasyczny i języków współczesnych, typ artystyczny wreszcie na podtypy: sztuk plastycznych, dekoracyjnych i muzyki. ✪ Natomiast uczniowie szkół powszechnych, po ukończeniu pięciu klas, musieliby ukończyć jeszcze jednoroczny kurs wyższy szkoły powszechnej, po którym następowałaby trzyletnia szkoła uzupełniająca, na ukończeniu której wygasałby, trwający do 15 roku życia, obowiązek szkolny. Dalsza trzyletnia nauka pozaszkolna byłaby już nieobowiązkowa. Projekt przewiduje, że w razie gdyby uczniowie tego typu okazali w dalszych latach odpowiednie zdolności i skłonności, mogliby po pierwszym roku szkoły uzupełniającej przejść na pierwszy rok jednego z czterech zasadniczych typów szkoły średniej lub też po ukończeniu całej trzyletniej szkoły uzupełniającej — na pierwszy rok trzyletniej zróżniczkowanej wyższej szkoły średniej. Z projektu zdaje się wynikać, że po ukończeniu dalszej trzyletniej nauki pozaszkolnej mogliby, równorzędnie do uczniów kończących szkołę średnią, wstępować do szkół wyższych. Poza tem wszystkie szkoły powszechne dzieliłyby się na wiejskie, miejskie i nadmorskie. ✪ 2. J e d n o l i t o ś ć a d m i n i s t r a c j i s z k o l n e j polegałaby na powołaniu do życia Ministerstwa

Wychowania Narodowego *1*, pod zarząd którego przeszłyby wszystkie szkoły w państwie, dotąd pozostające pod zarządem różnych ministerstw. ✪ 3. Jednolitość zaś w przyjmowaniu uczniów do szkół polegałaby na zniesieniu oddziałów uczniów płacących i wolnych od opłat, przyczem selekcja zostałaby oparta na zdolnościach dzieci. ✪ 4. Jednolitość kształcenia nauczycieli. Dotychczasowe »Ecoles Normales« zastąpiłyby Instytuty Pedagogiczne, pozostające w połączeniu z uniwersytetami, i każdy nauczyciel musiałby ukończyć Instytut. ✪ 5. Reformatorzy pragnęliby także zaprowadzić duchową jednolitość stanowiska wychowawczego, opartą o wspólną kulturę, oraz uznanie równorzędnej wartości różnych typów kulturalnych, jak klasycznego, humanistycznego, historycznego, przyrodniczego, estetycznego i zawodowego. ✪ Opracowanie projektu trwało piętnaście lat. Nad projektem pracowali »Compagnons de l'Université Nouvelle«, oficjalna komisja Ecole Unique, komitet Ecole Unique i różne towarzystwa o charakterze naukowym, gospodarczym i politycznym. W trakcie realizacji znajduje się ujednolicenie programów nauczania niższych klas liceów i kolegjów z analogicznemi klasami szkół powszechnych, oraz uporządkowanie systemu stypendjów w szkołach średnich, wyższych klasach szkół powszechnych i w szkołach technicznych. Realizacja bardziej zasadniczych problemów l'école unique posuwa się natomiast powoli. ✪ (M. Weber, Die Einheitschule, Das werdende Zeitalter, Eine Monatsschrift für Erneuerung der Erziehung, XI Jahrgang, Juli—August 1932). S. T.

✪ ZARZUTY STAWIANE SZKOLE JEDNOLITEJ. ✪ Maurycy Weber, generalny sekretarz des Compagnons de l'Université Nouvelle, streszczając broszurę Henryka Belliot'a, do której sam napisał wstęp, stwierdza, że zawiera ona ogólny zarys reformy szkolnej, o którą od lat czternastu walczy Towarzystwo. ✪ W dążeniu do przeprowadzenia swych idej Towarzystwo nowego ustroju szkolnego (Compagnons de l'Université Nouvelle) znalazło dużą pomoc w Komitecie szkoły jednolitej (Comité pour l'Ecole Unique) i w ten sposób wytworzył się kontakt tak z ciałem nauczycielskiem, jak i z grupami demokratycznemi, dążącemi do reformy. Wynikiem tej współpracy jest »Projekt statutu organicznego i nauczania publicznego«. Projekt ten znalazł przychylne przyjęcie w sferach robotniczych. ✪ Po tym wstępie H. Belliot rozpatruje zarzuty, stawiane szkole jednolitej, segreguje je i odpowiada na nie. Zarzuty te, według Belliot'a, nie wytrzymują krytyki i mają swe źródło w pewnem nastawieniu socjalnem, które charakteryzuje w następujący sposób. Przeciwnicy nie chcą szkoły jednolitej, ponieważ nie chcą, by cały naród decydował tak w sprawach politycznych, jak i ekonomicznych, by miał jasne zrozumienie swych spraw i sam był twórcą swego losu; jednem słowem pragną zachowania klasy rządzącej i jej praw. ✪ Francja w porównaniu z innemi narodami pozostaje w tyle w sprawach szkolnictwa — sprawy oświaty traktuje po macoszemu i tylko minimalne fundusze przeznacza na te cele, czego wynikiem jest nieodpowiedni dobór sił nauczycielskich, co znów pociąga za sobą ujemne skutki. ✪ Weber wierzy jednak, że idee Rewolucji 1789 roku, które znalazły swój istotny wyraz w zamierzonej reformie, zostaną obecnie zrealizowane i że w rocznicę pięćdziesiątą dzieła Juljusza Ferry zostaną położone fundamenty pod nowy ustrój szkolny. (Maurice Weber, Les objec-

1 Ten punkt projektu został już zrealizowany.

 tions contre l'Ecole unique, L'Université Nouvelle, No 55, Septième année, 1er trimestre 1932). S. T.

✪ WŁADZE OŚWIATOWE FRANCUSKIE WOBEC SPRAWY JEDNOLITOŚCI SZKOLNICTWA. ✪ W Paryżu dnia 11 lipca 1932 r. podczas uroczystości rozdania nagród na »konkursie jeneralnym« Minister Wychowania Narodowego p. De Monzie wygłosił przemówienie, uzasadniające zmianę dotychczasowej nazwy francuskiej najwyższej władzy oświatowej — »Ministère de l'Instruction Publique« — na tytuł: »Ministère de l'Education Nationale« *1*. ✪ Łącząc tę zmianę, pozornie czysto zewnątrzną, ze znacznie głębiej sięgającą zmianą francuskiej polityki oświatowej, Minister De Monzie wykazuje, że idea wychowania »narodowego« zrodziła się już u pisarzy XVII i XVIII w. (zwłaszcza u Turgota), zakwitła bujnie za czasów Rewolucji, głosząc hasło powszechności nauczania (Mirabeau), ujętego pod kątem korzyści ogółu i »jednolitości patrjotyzmu«, poczem zginęła za powrotem Cesarstwa. ✪ Wiek XIX — to okres zastoju szkolnictwa francuskiego. Podporządkowane często sprzecznym ustawom i pozbawione żelaznego kośćca szkoły jednolitej, było ono podobne do osiedla, którego domy rozproszone i odosobnione nie tworzą i nie mogą utworzyć miasta. ✪ Siłą bezwładu ten stan rzeczy utrzymywał się długo. Dopiero w roku 1932 wśród gwaru wieloletnich polemik i sporów realizują się hasła przeszłości, Ministerstwo Oświecenia Publicznego staje się Ministerstwem Wychowania Narodowego. ✪ Nazwa ta streszcza pogląd, wypowiedziany już w r. 1922 przez prof. Brunschwiga (Francuza): »Trzeba, aby o wszystkie dzieci Francji troszczono się jednakowo tak, jak o rośliny, którym jednakowemi metodami należy zapewnić spontniczny rozwój, przestrzegając jedynie, aby pień wyrósł do pewnej wysokości, zanim zaczną rozwijać się gałęzie. Nigdy jednak nie należy stawiać przeszkód jednostce, która siłą swego talentu wybija się ponad poziom, jaki mógł być dla niej pierwotnie przewidywany«. ✪ Nową linję polityki oświatowej Francji wytyczają zatem następujące zasady: zasada powszechności i jednolitości szkolnictwa, zasada bezpłatności nauczania i wreszcie zasada doboru jednostek istotnie uzdolnionych (selekcja). ✪ Sprawą najważniejszą w szkolnictwie — oświadczył w swem przemówieniu Minister De Monzie — jest jednolitość kierownictwa, jednolitość rekrutacji i jednolitość szkolnictwa. ✪ Wszystko, co wychodzi ze szkół francuskich, ów cały materjał ludzki, niezbędnie dla państwa potrzebny, winno nosić markę fabryczną: made in France. I dodaje: »Tout ce qui ne relève pas de l'autorité nationale tourne à l'arbitaire féodal« — »Wszystko, co nie podlega władzy państwowej, prowadzi do dowolności (niekarności) czasów feodalnych«. (Bulletin Administratif du Ministère de l'Education Nationale. Année 1932. No 2714. Paris. Imprimerie Nationale).

✪ WYTYCZNE REFORMY NIEMIECKICH SZKÓŁ ŚREDNICH. ✪ Związek niemieckich szkół wyższych wydał memorjał w sprawie reformy szkół średnich w Niemczech, gdzie ustalił następujące wytyczne: Współczesne warunki i zmniejszanie się

---

1 »Wychowanie Narodowe« nie oddaje właściwego znaczenia terminu »Education Nationale«, n a t i o n oznacza bowiem w języku francuskim ogół obywateli państwa francuskiego, a n a t i o n a l ma zatem raczej znaczenie: państwowy. Istotnie gimnazjum (liceum) państwowe zowie się tam »Lycée National«. (Przyp. red.).

liczby uczniów już w najbliższej przyszłości wywoła zmniejszenie się liczby szkół średnich, jako też sił nauczycielskich. Temu drugiemu zjawisku można jedynie zapobiec przez zmniejszenie obowiązkowych godzin nauczania i ilości uczniów w klasach, co znowu umożliwi osiągnięcie lepszych wyników pracy. Także i różnorodność typów szkół średnich winna ulec ujednostajnieniu, gdyż z jednej strony utrudnia wybór, z drugiej zaś pracę szkół zawodowych i wyższych. ✪ Należy przywrócić znaczenie szkołom powszechnym i wydziałowym i roli ich w kształceniu narodu, by znów mogły dostarczać wartościowych jednostek praktycznemu życiu. Należy się przeciwstawić przecenianiu teoretycznego wykształcenia, a podnieść wartość szkół zawodowych. ✪ Szkołę średnią należy uważać za specjalną szkołę dla odpowiednio uzdolnionych. Kształcenie w szkołach średnich winno się odbywać w jednorodnych zakładach i na podstawie jednolitych wartości ideowych, co nie przeszkadza w rozwijaniu różnorodności uzdolnień na wyższych stopniach tychże szkół przy pomocy odpowiednich odchyleń i podziałów. ✪ Należy dążyć do ujednostajnienia szkolnictwa średniego przez sprowadzenie niezliczonych typów szkolnych do dwu zasadniczych form: gimnazjum i wyższej szkoły realnej. Gimnazja i gimnazja realne winny być sprowadzone do jednolitego typu zakładu. Na wspólnej łacińskiej podbudowie, od klasy czwartej rozchodziłyby się dwa kierunki: 1) humanistyczny z językiem łacińskim, greckim i jednym z nowożytnych i 2) realno-gimnazjalny z łaciną i dwoma językami nowożytnemi. Specjalna wartość tego ujednolicenia polegałaby na bezprzymusowem dokonaniu uchylenia się pewnych określonych grup uczniów od języka greckiego. ✪ Drugą zasadniczą formą szkoły średniej byłaby wyższa szkoła realna bez języka łacińskiego z zasadniczym natomiast językiem francuskim, przy uwzględnieniu w klasach wyższych języka angielskiego. Wyższa szkoła realna winna być jednak utrzymana w czystym typie, polegającym na kształceniu w językach nowożytnych, matematyce i naukach przyrodniczych, jako zasadniczych przedmiotach. ✪ Rezolucja przewiduje również odpowiednie uregulowanie średniego szkolnictwa dla dziewcząt. Wkońcu zwraca uwagę na konieczność rewizji egzaminu dojrzałości pod kątem odpowiedniej selekcji uczniów dla szkół wyższych i ograniczenia materjału nauki w szkołach średnich do rzeczy zasadniczych. (Technische Erziehung, Heft 8, 7 Jahrgang 1932). S. T.

✪ REFORMA PROGRAMÓW W SZKOŁACH ŚREDNICH SAKSONJI. ✪ W roku 1926 wydało saskie Ministerstwo Oświecenia Publicznego »Projekt reformy szkolnictwa średniego w Saksonji«, wyrażając nadzieję, że zainteresowane towarzystwa i poszczególne jednostki zechcą wypowiedzieć swoje opinje o »Projekcie«. »Projekt« zawierał szkic historyczny i zarys obecnego stanu szkolnictwa w Saksonji, rozważał zagadnienie nadbudowy, podziału szkolnictwa średniego, planów nauczania, materjału nauczania, promocyj, internatów, dalszego kształcenia nauczycieli, administracji szkolnictwa, ustawodawstwa szkolnego, a zamykał go projekt ustawy o szkole średniej. ✪ Ministerstwo oczekiwało przedewszystkiem wypowiedzeń w sprawie jednolitości szkoły średniej oraz programów szkolnych. Na wezwanie odpowiedział Saski Związek Filologów, który w roku 1928 przedstawił Ministerstwu własny projekt. Jednakowoż z jednej strony kryzys ekonomiczny zepchnął na plan drugi zagadnienie jednolitości, z drugiej okazały się zbyt duże trudności, wynikające z dotychczasowej tradycji, dlatego Ministerstwo zdecydowało ograniczyć narazie swą pracę do zreformowania

 programów istniejących szkół w duchu jednolitości. Obecnie właśnie ukazał się, jako wynik tych poczynań, nowy »Landeslehrplan für die höheren Schulen Sachsens«, zawierający nowe programy dla szkół średnich wszelkich typów, a mianowicie dla gimnazjów, zreformowanych gimnazjów, realnych gimnazjów, zreformowanych realnych gimnazjów, sześcioklasowych zakładów nauczania, wyższych szkół realnych, szkół realnych, wyższych szkół niemieckich, wyższych szkół dla dziewcząt i innych. ✪ Nowością jest wprowadzona w dwu najwyższych klasach bifurkacja na oddziały językowe i historyczne, nowością też jest silniejsze zaakcentowanie wartości kulturalnych starożytności, które w pierwszych latach powojennych uważane były jako bezwartościowe w szkołach średnich. ✪ Programy obliczone są na 9-letnią szkołę średnią. Jednolity w całej pełni we wszystkich typach szkół średnich program przeprowadzono poza nauką filozoficznej propedeutyki w nauce rysunków, robót ręcznych, pisania, stenografji, muzyki i ćwiczeń fizycznych. Najwięcej zróżniczkowania wykazują we wszystkich typach szkół średnich programy nauczania klasycznych i współczesnych języków, matematyki i przyrody. Nie mogąc więc zaprowadzić jednolitej szkoły, władze starają się, by przynajmniej w granicach możliwości ujednolicić programy. ✪ Streszczenie całego rozporządzenia byłoby zbyt trudne (właściwie byłoby powtórzeniem tekstu), natomiast należy streścić ciekawe bardzo »Ogólne uwagi«, poprzedzające programy. Przedewszystkiem ustalono zadanie szkół średnich; celem więc szkół średnich jest wykształcenie młodzieży w zrozumieniu kultury narodowej i współczesnej, by była zdolną zrozumieć wzajemny tych kultur stosunek i móc w przyszłości wziąć udział nad dalszem jej kształtowaniem, mając pełną świadomość odpowiedzialności. Twierdzenie i wytyczna, że szkoła ma w pierwszej linji służyć rozwijaniu osobowości oraz indywidualnych cech bez żadnych specjalnych celów, ustąpiła nastawieniu socjalnemu. Nastawienie zaś socjalne wymaga wychowania narodowościowego oraz obywatelsko-państwowego, które wytwarzać ma wspólna praca nad kształceniem się, wspólne życie w szkole, poznanie kultur obcych narodów oraz wychowanie fizyczne, przytem jednakże ostrzega się przed przecenianiem kultury fizycznej. ✪ Programy dają tylko wytyczne ramowe i, stwarzając wprawdzie dla pewnych typów szkół średnich i poszczególnych klas obowiązujące cele, pozwalają na swobodny wybór i ugrupowanie materjału nauczania. Duży nacisk położono na współdziałanie tak w wychowaniu, jak i kształceniu wszystkich przedmiotów nauczania. Poza posiedzeniami rad pedagogicznych, omawiających sprawy poszczególnych klas, wprowadzono posiedzenia fachowców. Dla zakładów kształcenia dziewcząt nie ułożono specjalnych programów, podkreślono natomiast, że zawsze należy brać pod uwagę swoiste cechy natury kobiecej, tak fizyczne jak i duchowe. Nauczyciel winien być nietylko fachowcem w zakresie pewnej gałęzi wiedzy, lecz również człowiekiem wykształconym i pedagogiem. (Pädagogisches Zentralblatt, herausgegeben vom Zentralinstitut für Erziehung und Unterricht 1932, 12 Jahrgang, Heft 9). S. T.

✪ STATYSTYKA SZKÓŁ ŚREDNICH W NIEMCZECH. ✪ Wobec braku urzędowej statystyki, obejmującej szkolnictwo średnie w całej Rzeszy Niemieckiej, zestawienie ogólne na podstawie danych poszczególnych państw sporządził znany związek nauczycielski Deutscher Philologenverband. Wyniki tego zestawienia dowodzą, że z wyjątkiem pierwszych lat po wojnie liczba uczniów w szkołach średnich nie powiększa

się, a w większości państw nawet spada. ✪ Ogólna liczba uczniów (i uczennic) wynosiła w ostatnich trzech latach:

	1929	1930	1931
w szkołach męskich .	511.000	520.698	513.410
w szkołach żeńskich .	198.190	203.212	202.809
Razem	709.190	723.910	716.219

Widać stąd spadek liczby uczniów w r. 1931 o 8.000, ale i wzrost w stosunku do r. 1929 jest tylko pozorny, wywołany zwiększonym napływem do klas pierwszych wskutek nagłego wzrostu 2 roczników powojennych; dlatego też cała różnica r. 1930 w stosunku do 1929 jest zgórą pokryta przez dzieci z klasy pierwszej. Dowodzi tego następująca tablica uczniów I roku (klasy VI) w tych samych latach:

	1929	1930	1931
w szkołach męskich .	65.600	97.000	92.000
w szkołach żeńskich .	26.700	40.000	39.000
Razem	92.300	137.000	131.000

Po odjęciu tych liczb otrzymamy liczby wyraźnie i stale spadające:

1929 : 616.890
1930 : 586.910
1931 : 585.219

Z chwilą wstępowania do szkoły roczników późniejszych, nie stanowiących silnego wzrostu, spadek liczby uczniów w szkołach średnich będzie wyraźniejszy. ✪ Fakt ten występuje dobitnie w poszczególnych krajach. Tak np. w Prusach wynosiła ogólna liczba uczniów (i uczennic) w szkołach średnich męskich:

1926	1927	1928	1929	1930	1931
317.924	313.664	309.526	303.126	309.723	303.390

Zważyć przytem należy, że na taki stan liczb wpływa wzrost liczby dziewcząt, zapisujących się do szkół średnich męskich po wojnie. Liczba ta wynosiła:

1926	1927	1928	1929	1930	1931
6.774	7.747	8.789	10.020	11.573	12.153

Po odjęciu tych liczb, tendencja zniżkowa uczniów (chłopców) w szkołach średnich wystąpi znacznie wyraźniej. Liczba chłopców wynosiła:

1926	1927	1928	1929	1930	1931
311.150	305.917	300.737	293.106	298.150	291.237

Podobne objawy spostrzegać można w innych krajach. ✪ Na rozwój ogólny liczby uczniów w ostatnich latach wpływają zasadniczo dwa czynniki: 1) spadający odsetek uczniów pierwszej klasy w stosunku do odpowiedniego rocznika absolwentów szkoły powszechnej (Grundschule — 4 lata), 2) wzrastający odsetek dzieci opuszczających

 szkołę średnią przed jej ukończeniem. Gdy więc odsetek absolwentów szkoły powszechnej wstępujących do szkoły średniej wynosił jeszcze w r. 1929 — 13,6%, w r. 1930 obniżył się do 11,1%, a w r. 1931 utrzymał się na 11,3%. Odsetek zaś uczniów występujących ze szkoły średniej wynosił np.:

w roku	w kl. V (= II rok)	w kl. IV (= III rok)	w kl. III wyż. (= V rok)	w kl. I niż. (= VIII rok)
1928/29	6,0%	0,0%	12,5%	13,0%
1929/30	7,9%	3,1%	13,3%	14,6%
1930/31	13,0%	4,8%	15,0%	16,5%

Obniżyła się także ogólna liczba klas szkół średnich w całych Niemczech z 26.769 na 26.160. ✪ Rok 1932 przyniesie dalsze obniżenie liczby uczniów i klas. Według dotychczasowych danych, zapisało się na I rok szkół średnich na Wielkanoc 1932 r. w Prusach i Wirtembergji o 20% mniej, niż w r. 1931. W Bawarji, gdzie dokonano obliczeń ostatecznych, stosunek wypada jeszcze wyższy. Liczba uczniów I roku (klasa VI) wynosiła:

	1931	1932	Ubytek w %
w wyższych szkołach realnych .	3.072	1.884	38,7%
w szkołach realnych	2.129	1.323	37,9%
w gimnazjach realnych . . .	873	614	29,7%
w gimnazjach	3.727	2.870	23,0%
w progimnazjach	660	450	31,8%
Ogółem	10.461	7.141	31,7%

✪ Według przypuszczalnych obliczeń, ogólna liczba uczniów szkół średnich spadnie w r. 1932/33 o 7—8%. W tem położeniu niepokojąca dotąd troska o środki przeciw »inflacji« uczniów szkół średnich przestaje być aktualną, natomiast zaczyna się rodzić w Niemczech obawa o skutki społeczne tego zjawiska. A. Z.

✪ TENDENCJE REFORMATORSKIE W ANGIELSKICH »PUBLIC SCHOOLS«. Terminem »public schools« objęte są w Anglji szkoły tego typu, co Eton, Harrow Winchester. Są to szkoły średnie, połączone z internatem, skupiające w swych murach dzieci elity finansowej i rodowej Anglji. Podbudowę ich stanowią t. zw. »preparatory school«, prywatne szkoły elementarne. »Public schools« zkolei kierują swych uczniów do uniwersytetów, które do niedawna mało miały wspólnego z wyższą szkołą zawodową. Nie przygotowywały do żadnych zawodów, ani nie kształciły przyszłych uczonych. Zadaniem ich było produkowanie t. zw. gentlemana, t. j. człowieka dobrych manier, wielkich talentów towarzyskich, człowieka o znacznej wiedzy z zakresu nauk humanistycznych i świetnie wytrenowanego fizycznie. »Public schools« mają bardzo starą tradycję, niekiedy z wczesnego średniowiecza. Tradycja ta jest niezmiernie silnie kultywowana. Pozatem cieszą się w całym świecie ogromną renomą. Dzięki tym okolicznościom mało były skłonne do wprowadzania jakichkolwiek zmian w zesztywniałe niejako formy. Zdawałoby się, że niema siły, która potrafiłaby w te szacowne formy tchnąć nowe życie. Siłą tą okazały się nowe warunki współczesnego życia, konieczność posiadania zawodowych kwalifikacyj, stwierdzenie faktu, że obecnie wychowanek »public school« stanie wobec całkiem innych problematów, niż jego ojciec i dziadek. Dopingiem do pomyślenia o zmianach stały się inne szkoły

średnie, istniejące w Anglji, szkoły, subsydjowane przez państwo, otwarte dla szerokich sfer społecznych. Wychowankowie tych szkół, kształceni według metod nowoczesnych, uwzględniających przygotowanie uczniów do życia, stali się groźnemi rywalami dla abiturjentów »public school«. ✪ »Education Outlook« sygnalizuje wystąpienie dyrektorów Harrow i Eton, którzy wypowiadają się za wprowadzeniem reformy »public school«. Zapowiedź ta brzmi dość skromnie: egzaminy mają być próbami uzdolnień uczniów, a nie sprawdzaniem, ile wiadomości mieści się w głowie ucznia, pozostawić należy dzieciom więcej swobody, tak, żeby można było obudzić w nich zainteresowanie. Dotychczasowy sposób nauczania i dotychczasowy program mógł wzbudzić zainteresowanie w niewielu poszczególnych uczniach. Obecnie uwaga ma być przedewszystkiem poświęcona »przeciętnemu chłopcu«. Program musi się liczyć z tem, że geografja jest dla wielu pożyteczniejsza od łaciny i że racjonalne wychowanie fizyczne wszystkich dzieci jest ważniejsze od wzbudzenia uwielbienia dla atletyki wśród niewielu z nich. Istnieje również tendencja do uniezależnienia programu szkoły od wymagań uniwersytetu, jakkolwiek zmniejszy to, oczywiście, uprawnienia szkoły. ✪ Plany tych zmian są ciekawe nie ze względu na swój zakres, lecz jako wyłom w dotychczasowej tradycji. (The Education Outlook, Spring 1932). W.

✪ KSZTAŁCENIE ZAWODOWE W SZKOLE OGÓLNOKSZTAŁCĄCEJ. ✪ »The Education Outlook« w dwóch numerach, wiosennym i letnim, cytuje aktualne poglądy na sprawę kształcenia zawodowego w ramach szkoły t. zw. ogólnokształcącej. Przedmioty zawodowe należą do programu niektórych szkół angielskich, prowadzących specjalne wydziały dla dzieci powyżej lat 11 (senior departments). Przy nauce przedmiotów zawodowych specjalnie uwzględnia się przemysł lokalny. Za utrzymaniem tego stanu rzeczy przemawiał na konferencji oświatowej Północnej Anglji Sekretarz Parlamentarny przy Ministerstwie Oświaty, Herwald Ramsbotham. Wychodzi on z założenia, że większość dzieci nie pójdzie do uniwersytetu i że te dzieci należy przygotować do pracy w biurze, w polu, czy też w sklepie. »Kształcenie bez uwzględnienia strony zawodowej — powiada — wyklucza możliwość przygotowania dziecka do jakiegokolwiek zajęcia, a w takim razie im mniej tego rodzaju kształcenia, tem lepiej«. ✪ Do podobnych konkluzyj dochodzi również inny mówca podczas tej samej konferencji, jakkolwiek kierowały nim niezawodnie całkiem inne pobudki. Stwierdza on mianowicie, że na pięcioro dzieci przypada czworo absolutnie niezdolnych do przyswojenia sobie czegokolwiek z zakresu kultury intelektualnej. Powiada, iż przeciętne dziecko powinno nauczyć się trzech następujących rzeczy: sztuki zachowywania zdrowia i sprawności, właściwego stosunku do współtowarzyszy i szybkiego zarobkowania na życie. Jest to, zdaniem autora artykułu w »The Education Outlook«, punkt wyjścia właścicieli fabryk, którym zależy na uzyskaniu młodocianych, a więc tanich i już odrazu wykwalifikowanych sił roboczych. Stanowisko autora artykułu wobec uzawodawiania szkoły jest właściwie negatywne. Szkoła nie może i nie powinna zacieśniać swego właściwego zadania i zwężać swego istotnego programu. Przytem nie przewiduje stąd wielkich korzyści dla uczniów. Młodzież w wieku lat 14, 15, 16 nie potrafi jeszcze naogół określić swego przyszłego zawodu, zresztą kryzys sprawia to, że zawodu się nie obiera, lecz bierze się pierwsze lepsze nadarzające się zajęcie. Uczenie stenografji, pisania na maszynie, buchalterji, zwykłych przedmiotów zawodowych w szkole ogólnie kształcącej nie ma wielkiego sensu,

 gdyż te wiadomości nie mają wielkiej wartości. Przygotowanie do pracy w nowocześnie zorganizowanej fabryce jest niemożliwe ze względu na daleko posuniętą specjalizację i olbrzymie zróżniczkowanie zajęć. ✪ W jednej ze szkół południowej Anglji przeprowadzono ankietę na temat pracy uczniów, którzy ukończyli szkołę. Z pośród 300 chłopców 120 zostało gońcami, 67 — robotnikami kolejowemi, 39 — znalazło pracę w różnych zakładach przemysłowych, 26 — pracuje w sklepach. Okazało się, że 40% wychowanków szkoły zostało gońcami. Trudno wymagać od szkoły, żeby w programie swoim uwzględniła tę ewentualność. (The Education Outlook, Spring and Summer 1932). W.

✪ SZKOLNICTWO POWSZECHNE W HISZPANJI. ✪ Rząd młodej Republiki Hiszpańskiej, wśród szeregu innych spraw, zwrócił baczną uwagę na dotychczas tak bardzo zaniedbane szkolnictwo powszechne. ✪ Jakkolwiek wprowadzono obowiązek szkolny w Hiszpanji w roku 1857, to jednak wskutek braku zdolności organizacyjnych rządu, odpowiednio wyszkolonego personelu nauczycielskiego i wreszcie pomieszczeń, obowiązek ten w praktyce nie był zupełnie realizowany. Np. w Madrycie i w Barcelonie jedna czwarta dzieci w wieku szkolnym nie pobierała nauki z powodu braku szkół. Dopiero w ostatnich latach miasta te przystąpiły do budowania własnych budynków szkolnych. W Barcelonie w roku 1904 istniały tylko trzy gmachy szkolne, będące własnością miasta. I dziś jeszcze większa część publicznych szkół jest pomieszczana klasami w wynajętych mieszkaniach prywatnych, a z powodu braku miejsca umieszcza się w małym pokoju 50 do 60 dzieci. ✪ O wiele gorzej przedstawia się zagadnienie szkolnictwa powszechnego na prowincji. Bardzo wiele istnieje miast, które dla 3.000—4.000 dzieci w wieku szkolnym posoiadają siedm lub najwyżej ośm klas, a pięciu do sześciu nauczycieli wszystkiego. Miejscowości, mające 150 do 200 dzieci w wieku szkolnym, nie mają wogóle żadnej szkoły lub najwyżej jedną klasę. W związku z tym stanem rzeczy na południu Hiszpanji istnieje instytucja wędrownych nauczycieli, przenoszących się ze wsi do wsi i udzielających nauki czytania i pisania za drobną opłatą, a niekiedy za utrzymanie tylko i mieszkanie. Oczywiście, w tych warunkach znaczenie nauczycieli tego typu byłoby duże, gdyby nie szalenie niski ich poziom umysłowy; rekrutują się bowiem najczęściej z pensjonowanych listonoszów i sami ledwie czytać i pisać umieją. ✪ Nie należy się więc zupełnie dziwić, że w tych warunkach stan oświaty przedstawia się zastraszająco. Przeciętna liczba analfabetów w całem państwie wynosi 40%, a są poszczególne prowincje, jak Almeria, Juan, Albaceite, gdzie procent sięga cyfry 70, lub Malaga, gdzie procent analfabetów wynosi 84. Również i stosunki sanitarno-higjeniczne w powszechnych szkołach hiszpańskich przedstawiają obraz rozpaczliwy. Badania lekarskie, przeprowadzone w szkołach gminnych Barcelony, stwierdziły 52% dzieci z początkami tuberkulozy. ✪ Rozpaczliwą sytuację ratują choć w części szkoły prywatne. Liczba uczniów, uczęszczających do prywatnych szkół powszechnych, jest prawie tak wielka, jak w szkołach publicznych. Około trzy czwarte szkół prywatnych znajduje się w rękach duchowieństwa, a znaczna ich część pod względem pomieszczenia i higjeny szkolnej przewyższa szkoły publiczne. I jakkolwiek władze Republiki skazały je na wymarcie, to jednak w praktyce utrzymają się jeszcze przez dłuższy czas, ponieważ nie ma możności ich zastąpienia. ✪ Dlatego też Republika zwróciła baczną uwagę na ten stan rzeczy w szkolnictwie powszechnem. Już w dwa

miesiące po powstaniu Republiki wystąpił ówczesny minister oświaty Marcelino Domingo z programem reformy szkolnej. W ciągu najbliższych pięciu lat ma zostać stworzonych 27.000 nowych klas szkolnych. Do końca zaś roku 1932 powstało już 7.000 nowych klas. Ręka w rękę z temi wysiłkami rozwija się budownictwo szkolne, rozpocząwszy wznoszenie szeregu budynków szkolnych, w których w najbliższym czasie znajdzie pomieszczenie około 400.000 dzieci. Równocześnie z pracą państwa zaczęła się rozwijać praca poszczególnych gmin, które przystąpiły do budowy gmachów szkolnych, przedewszystkiem Barcelona i Madryt. W Barcelonie w przeciągu dwu ostatnich lat wzniesiono dwanaście dużych, współcześnie urządzonych gmachów szkolnych; Barcelona przytem znajduje się w tem szczęśliwem położeniu, że może przerabiać na szkoły pozostałe po wystawie gmachy i w ten sposób powstało, poza wymienionemi dwunastoma gmachami szkolnemi, jeszcze kilka budynków szkolnych, a w przyszłym roku szkolnym w analogiczny sposób zostaną przygotowane pomieszczenia dla około 6.000 dzieci. ✪ Niemniejszą troską jest stworzenie odpowiednio wykształconego personelu nauczycielskiego. Nauczycielom szkół powszechnych dopiero ustawa z 1924 r. przyznała charakter urzędników i zabroniła przyjmowania prywatnego wynagrodzenia od rodziców. Zauważyć należy, że wskutek zbyt niskiego uposażenia dary właśnie rodziców wogóle umożliwiały naukę. Podobnie też i wszelkie pomoce naukowe zakupywane bywały z kwot składanych przez rodziców. Republika podniosła uposażenie nauczycieli wszystkich kategoryj i tem samem spowodowała silniejszy przypływ kandydatów na nauczycieli. Równocześnie rząd stara się o podniesienie poziomu wykształcenia nauczycieli szkół powszechnych i zapoznanie ich z nowemi metodami dydaktycznemi, organizując kursy, ćwiczenia seminaryjne i zaopatrując nauczycieli w odpowiednią literaturę naukową oraz urządzając szkoły wzorowe. Pozatem rząd ułatwia wyjazdy nauczycieli zagranicę celem zapoznania się ze szkolnictwem powszechnem w innych krajach i wyznacza nagrody za napisanie prac teoretycznych z dziedziny wychowania. Wysiłki rządu zmierzają również do zaprowadzenia jednolitej organizacji i administracji szkolnej. ✪ Praca rządu, choć to dopiero pierwsze poczynania w tym kierunku, zyskała pełne uznanie teoretyków i praktyków zagranicznych. (Nandy Ronart, Barcelona, Das Volksschulwesen im neuen Spanien, Schulreform, Pädagogische Monatsschrift, 11. Jahrg. October 1932, Heft 10).

S. T.

✪ BEZROBOCIE A PSYCHIKA DZIECI. ✪ W »Zeitschrift für pädagogische Psychologie« zajmuje się p. Sachse powyższym problemem. Rozpaczliwe położenie materjalne i moralne bezrobotnych nie pozostaje bez wpływu na psychikę dzieci szkolnych. Jeżeli zważymy, że 40—45% uczniów szkół ludowych pochodzi z rodzin bezrobotnych, zrozumiemy społeczne znaczenie tego faktu. Dzieci bezrobotnych przejmują od swych rodziców w pierwszym rzędzie przygnębienie duchowe i apatję. Ujawnia się to bardzo wyraźnie w domu, mniej wyraźnie w szkole. Dziecko odczuwa dotkliwie niezręcznie organizowaną pomoc społeczną dla dzieci bezrobotnych. Z drugiej strony zdają sobie dzieci sprawę, i to niekiedy bardzo jasno, że brak pracy wyrósł na tle objektywnych warunków, a nie jest wynikiem niezaradności ojca. Uświadamiający wpływ otoczenia idzie nawet w kierunku przejęcia bardzo radykalnych poglądów społecznych na istotę kryzysu, kapitalizmu i t. p. Najgorzej wpływa pod względem moralnym brak perspektywy otrzymania dla siebie jakiegokolwiek zajęcia, wobec czego »jest rzeczą zupełnie zbędną« uczenie się i przygotowywanie się

 do zawodu. »Bezrobotni« młodociani, którzy faktycznie nigdy nie mieli możności pracy, wywierają fatalny wpływ na mentalność i moralność młodszych dzieci. ✪ Należy wątpić, czy bezrobocie wpływa jedynie w niewielkiej mierze na postępy szkolne dzieci, jak twierdzi autor omawianego artykułu, nawet w wypadku, gdzie opieka nad dziatwą szkolną stoi na wysokim poziomie. Przeciw temu przemawia wyraźnie doświadczenie pedagogiczne. Pozatem istnieje materjał, opracowany wprawdzie z innego punktu widzenia, który jednak wykazuje zupełnie inny stan rzeczy. Kłóci się z tem zresztą i materjał faktyczny naszego autora, podany w dalszym ciągu artykułu. ✪ Artykuł Sachse'a wskazuje na powstanie nowych zagadnień psychologicznych i pedagogicznych przy wprowadzeniu do tych nauk punktu widzenia socjologicznego. (Sachse, Die Wirkungen der Arbeitslosigkeit auf das Kind, Zeitschrift für pädagogische Psychologie, 32/9, wrzesień 1932). H. O.

✪ WYBÓR ZAWODU I WYCHOWANIE W CZASIE KRYZYSU GOSPODARCZEGO. ✪ Okresy kryzysu nawołują do ostrożnej rewizji przyjętych i skodyfikowanych poglądów również na polu wychowania. W jakim kierunku wychować młodzież, jaki zawód dać jej do ręki, by mogła utrzymać się na powierzchni życia i nie zmarniała? Sprawa ta poruszona została w listopadowym numerze czasopisma »Quelle«. ✪ Należy uprzytomnić sobie bardzo jasno związek między wychowaniem a społecznemi warunkami życia. Teoretycy pedagogiki klasycznej uznawali jeden stały i niezmienny ideał wychowawczy, jakim było wychowanie osobowości. Dla tych pedagogów był zawód powołaniem (Berufung), które jest polem wyżywania się jednostki w społeczeństwie i jej wpływu na nie. Stąd postulat wolnego wyboru zawodu w zależności od osobistych skłonności. Inaczej przedstawia się sprawa dziś. Wszelka praca zawodowa i jej wybór są coraz mniej »wolne«; wręcz przeciwnie, zaczyna się coraz większa socjalizacja i proletaryzacja zawodów, przez co uwydatnia się charakter pracującego kolektywu, a usuwa się w cień indywidualność pracownika. W ten sposób zanika idea zawodu w wyżej podanem ujęciu. Postępująca racjonalizacja i mechanizacja pracy spowodowały, zdaniem autora, że zdolności i zamiłowania są zbędne, a wykonywanie zawodu jest raczej wynikiem potrzeby zarobku. ✪ Przesycone zawody (a które nie są dziś przesycone?) bronią się przed świeżym napływem przy pomocy rozmaitych utrudnień, jak przedłużenie okresu nauki i »zamykanie list« różnego rodzaju. Ale to kosztuje dużo i przewleka jeno sprawę. Również wzrost specjalizacji w wykształceniu zawodowem pogarsza jedynie sytuację, zabierając pracownikowi możliwości elastycznego naginania się do nowych warunków. Zadaniem wykształcenia zawodowego powinno być nastawienie wychowanka na rozmaite możliwości zawodowe, a nie na jeden drobniutki wycinek pracy. ✪ Należy dążyć do stworzenia typu człowieka »naukowego«, a więc nie osobnika, który wykonuje mechanicznie fragmenty tego, co inni wymyślili i zorganizowali, ale który zdaje sobie sprawę z sensu swej pracy. Błędny jest więc tayloryzm z podziałem pracowników na kilku wybitnych specjalistów-organizatorów i liczne rzesze bezdusznych (z musu) wykonawców. (Tu autor staje w sprzeczności z poprzednio wypowiedzianem twierdzeniem, jakoby zdolności i zamiłowania stawały się zbędne). Pracownik musi swą pracę ująć »naukowo«, t. zn. zrozumieć ją. Zadaniem szkoły nie jest ułatwiać pracę ucznia; wręcz przeciwnie, ma stawiać wychowankom coraz to nowe i trudniejsze zadania i doprowadzić przytem do maksymalnego napięcia sił. Przez to zbliżymy się

do typu człowieka przygotowanego do działania w zmiennych warunkach życiowych. Wychowanie »naukowe« jest przytem społecznie nastawione, gdyż wszyscy jesteśmy równo zależni od społeczności, w której żyjemy, bez względu na to, czy jesteśmy Ivarem Kreugerem, czy też »prostym« robotnikiem. ✪ W ten sposób dojdziemy też do nowego ujęcia technicznego wykształcenia. Idzie o to, aby wychowanek nie był niewolnikiem maszyny, by nie pracował mechanicznie, ale aby zrozumiał sens każdej technicznej czynności, aby pamiętał o całości, której ona jest częścią. ✪ Te postulaty wymagają jednak przebudowy całego szkolnictwa *in capite et membris* oraz związania go z życiem gospodarczem, z państwem, gminą i z organizacjami społecznemi. (Siemsen, Beruf und Erziehung in der Wirtschaftskrise, Quelle 82/11, listopad 1932). H. O.

✪ O PSYCHOLOGJI »DRUGOROCZNOŚCI«. ✪ Kiedy nauczyciele postanawiają, by uczeń powtarzał klasę, wychodzą z założenia, że uczeń nie dorósł jeszcze pod względem zdolności do poziomu klasy, w której przebywał, wobec czego należy mu dać możliwość przesunięcia pracy szkolnej o jeden rok. Odpowiednie badania wykazały jednak, że pogląd ten jest fałszywy, przynajmniej o tyle, o ile odnosi się do szkół powszechnych. Okazało się bowiem, że zjawisko powtarzania klasy jest w pierwszym rzędzie uwarunkowane środowiskiem, w którem dziecko przebywa. Podczas gdy 53% dzieci niekwalifikowanych robotników powtarzało klasę co najmniej jeden raz, to zjawisko to występuje wśród dzieci przemysłowców, kupców i średnich urzędników w wysokości 29%. Okazało się, że procentowa ilość repetentów wzrasta wśród dzieci, pochodzących z niższych warstw społecznych. Pozatem rodziny o większej ilości dzieci dostarczają więcej repetentów. ✪ Powtarzanie klasy wywiera fatalny wpływ na psychikę dziecka; odczuwana przezeń pogarda ze strony kolegów i wyrzuty rodziców wytwarzają w jego psychice poczucie własnej mniejszej wartości. Wyniki zaś pedagogiczne są bardzo nikłe, gdyż repetent nie nadrabia braków i pozostaje dalej poniżej »normy« klasy. ✪ Mamy zatem przed sobą problem natury w pierwszym rzędzie społecznej, który wymaga specjalnego przystosowania do niego polityki szkolnej. (Busemann, Zur Psychologie des »Sitzenbleibens«, Zeitschrift für pädagogische Psychologie, 33/9, wrzesień 1932). H. O.

✪ PRACA PSYCHOLOGA SZKOLNEGO. ✪ W Mannheimie (Badenja) zrealizowano jeszcze w roku 1922 jeden z zasadniczych postulatów nowoczesnej pedagogiki; zorganizowano tam urząd psychologa szkolnego *1*. W ciągu lat 1930/31 i 1931/32 zbadano psychologicznie 7.233 dzieci, z czego 913 indywidualnie, a resztę, t. j. 6.320, zbiorowo. Cele badań są rozmaite: w pierwszym rzędzie chodziło o przekazywanie dzieci do szkół lub klas dla dzieci podnormalnych, dla drugorocznych (t. zw. Förderklassen) i dla wybitnie uzdolnionych; pozatem badano dzieci, wstępujące do szkół średnich i zawodowych. Punkt wyjścia stanowi zawsze subjektywna ocena nauczyciela, wyniki badań testami psychologicznemi i pedagogicznemi uzupełniają tę opinję. ✪ Psycholog szkolny zajmował się wraz z swemi współpracownikami również specjalnemi problemami: »cechował« testy, badał strukturę osobowości i jej rozwój

---

1 Zob. Jenaer Beiträge zur Jugend- und Erziehungspsychologie, zeszyt 8, Langensalza, 1928.

 u dzieci o rozmaitym stopniu inteligencji. Zajmował się zagadnieniem, czy należy kierować do wyższych klas szkoły powszechnej uczniów uzdolnionych w pewnym specjalnym kierunku, czy też ogólnie inteligentniejszych. Zajmowano się bardzo obszernie sprawą drugoroczności. W Mannheimie przekazuje się repetentów do wspomnianych wyżej »Förderklassen«, które składają się z repetentów i z bardzo słabych uczniów, których nauczyciele uważają za kandydatów na repetentów. Psycholog szkolny zachęca i daje wskazówki nauczycielom i kandydatom stanu nauczycielskiego, jak zorganizować racjonalną obserwację dzieci szkolnych. ✪ Widzimy, że psycholog szkolny wywiera dodatni wpływ zarówno na sprawę badania dzieci, jak i na nastawienie naukowe i badawcze nauczyciela oraz — co najważniejsze — organizuje naukowe badania z dziedziny problemów psychopedagogicznych, których wyświetlenie uaktywnia organizację pracy na terenie szkoły, powodując przez to lepsze wyniki pracy szkolnej. (Zeitschrift für pädagogische Psychologie, 33/10, październik 1932, str. 380 nn.). H. O.

✪ AKTYWNOŚĆ UCZNIÓW PRZY SŁUCHANIU RADJOWEJ AUDYCJI SZKOLNEJ. ✪ Obserwacja klasy, przysłuchującej się audycji radjowej, może wywołać i wywołuje niekiedy zarzuty ze strony zwolenników aktywności w szkole. Twierdzą oni, że słuchanie radja w szkole kultywuje bierność. Pozatem nie uwględnia osobowości ucznia, nie dając jej możności wyrażania się w odpowiadający jej sposób, z drugiej zaś strony nie działa uspołeczniająco. ✪ Tą sprawą zajmuje się czasopismo »Quelle« i zwalcza te zarzuty. Mniej powierzchowna obserwacja wykazuje, że wcale nie mamy tu do czynienia z biernem przejmowaniem wrażeń, co poznajemy chociażby po pewnych wyrazach zewnętrznych, jak ruchy głowy, ręki, względnie całego ciała, uśmiech i t. p. Pozatem radjo wzbogaca naukę śpiewu i muzyki, umożliwia publiczny występ umuzykalnionych klas i dostarcza wiele materjału dla niekiedy bardzo żywych dyskusyj. Ale nie koniec na tem. Słuchanie radja zmusza (w najlepszem znaczeniu tego słowa) do wewnętrznego skupienia się i do głębokiego milczenia. Jest zatem, jak widzimy, czynnikiem wysoce uaktywniającym wewnętrzne przeżycia. ✪ Słuchanie radja sprawia jednak z początku trudności wszystkim dzieciom, a szczególnie wzrokowcom. Chcąc zatem traktować zmysł słuchu równorzędnie ze zmysłem wzroku, należy dzieci systematycznie do tego przyzwyczajać. Idzie zarówno o organizację treści audycji, jak i o nauczanie sposobu słuchania radja. ✪ Malecek wykazuje na przykładzie przygotowań do uroczystości Haydn'owskiej, jak można uaktywnić słuchanie radja. (Malecek, Die Mitarbeit der Schüler beim Empfang der Schulfunksendung, Quelle, 82/10, październik 1932). H. O.

KSIĄŻKI

JÓZEF PIŁSUDSKI. PISMA WYBRANE. Wyboru dokonał i wstępem opatrzył Kazimierz Kosiński. Wydawnictwo kwartalnika »Zrąb«, Warszawa, 1932. Str. 271 + VIII. ✪ Z wstępu do tej książki pozwolimy sobie przytoczyć niektóre znamienne ustępy, które tłumaczą punkt widzenia i zamiary wydawcy: ✪ »Wybór niniejszy dokonany został z punktu widzenia wychowania państwowego i obywatelskiego jednostki. Dokonywujący wyboru miał za zadanie tak zebrać i ugrupować materjał, aby ten w całości dawał wierny ewolucyjny obraz człowieka i pisarza, a poza tem przedstawiał zwartą całość ideową, aby zagadnienia wychowawcze układały się w system jednolity i wyraźny. Żyjemy w dobie zmagania się nowych wartości ze staremi, co niektórzy utożsamiają z chaosem. Żyjemy na przełomie dwóch epok, przyczem epoka nadchodząca jawi się w pomruku burzy, jakiej świat nie widział. Stąd skłonność wielu do pesymistycznego spoglądania w przyszłość i do strachu o dorobek kulturalny ludzki. Dlatego troska o wychowanie obywatelskie dziś staje się nakazem chwili w poszukiwniu idei własnej. Coraz wyraźniej staje nam przed oczyma duszy prawda, że Polska niema przed sobą innych dróg, jak drogę do wielkości. Dysproporcje życia polskiego muszą się scalić w jedną potężną harmonję czynu. W ten sposób dochodzimy do ideologji wychowawczej Tego, którego imię, jako sztandar, przyświeca naszym odrodzonym dziejom plitycznym. ✪ Ale tu spotykamy się z wielkiem niebezpieczeństwem, kiedy na drodze ścisłych wymagań państwowych domagamy się formalnego dlań kultu, zapominając o tem, że nie mieści się On w żadnej doktrynie, ani też w chwili bieżącej... W tem miejscu dopiero zacząć się musi rzetelny wysiłek państwa, aby ta ideologja zadecydowała o istotnem życiu polskiem, które dziś stoi na rozdrożu, pomiędzy Wschodem i Zachodem, pomiędzy faszyzmem a bolszewizmem. Dziś nadszedł najwyższy czas realizacji wskazań Norwida z Promethidjona, że naród musi posiadać własną swoją treść duchową, którą wnosi do ogólnego dobra ludzkości«. ✪ Do tych wartości w życiu i czynach Piłsudskiego, które tę nową treść nowemu pokoleniu pozwoliłyby budować, do głębszych źródeł, z których one wypłynęły — stara się wydawca dotrzeć i je wskazać. Według tej miary został przezeń wybór dokonany. Nie pomija też wydawca sposobności, by wskazać na konieczność samodzielności, własnego wysiłku i — czystości charakteru, o ile wartości dobyte z tajemnego warsztatu duchowego wielkiego człowieka mają mieć moc wychowawczą dla drugich. Dlatego czytamy dalej we wstępie: ✪ »Ideologja Piłsudskiego ma w sobie najśmielsze możliwości i nie trzyma się form utartych życia. Dlatego też piłsudczykiem jest tylko ten, kto nie boi się konsekwencji w dążeniu do rozrostu i wielkości Polski. Tu nie wystarczy głosić Jego imienia chwalbą, bo imię każde może być pustym dźwiękiem. Najbliższym Piłsudskiego zostanie ten, kto w uczciwości duchowej spali się cały w trudzie żywota z wiarą w ideę, którą jest Polska. Piłsudczykiem może być każdy, na maleńkim skrawku życia, przy najskromniejszym warsztacie pracy, jeżeli jest uczciwy w umiłowaniu prawdy i konsekwentny w działaniu, którego treścią jest Polska. ✪ Piłsudski stworzył typ człowieka mocnego, atoli Jego rola wychowawcza jest nieskończona. Dziś uwielbiają Go jedni, nienawidzą inni, podczas gdy jeszcze inni kupczą Jego imieniem. Ale Piłsudski odegra jeszcze rolę Pojednawcy narodu. Wielkie imiona, wielkie postacie

 dziejowe, wielcy wodzowie, wielcy ludzie narazie kłócą sobą masy, atoli później stają się samą ideą, która jednoczy szeregi pokoleń«. ✪ Wybór obejmuje epoki życia Józefa Piłsudskiego od lat młodzieńczych po rok 1929. T. M.

ADAM SKWARCZYŃSKI. MYŚLI O NOWEJ POLSCE. — Bibljoteka »Drogi«. Tom 4. — Warszawa, 1931. Str. 147.

✪ Myślami »człowieka z tego pokolenia, które wydało żołnierzy niepodległości i działaczy politycznych, walczących o autorytet Polski, jako państwa« — nazywa A. Skwarczyński swoje »Myśli o Nowej Polsce« w przedmowie do młodych przyjaciół, zamieszczonej na początku swojej pracy. W ten sposób oddano w formie najzwięźlejszej treść i cel życia jednego pokolenia, którego lata młodzieńcze wypadły na okres przed wielką wojną europejską, a wiek męski na okres walk i wysiłku czynnego o odzyskanie niepodległości państwa polskiego. Dążenie do tej niepodległości uznano za naczelną ideję i podporządkowano jej wszystko, aż do ofiary z własnego życia. ✪ Gdy wysiłkiem tego pokolenia zrealizowano myśl o niepodległości państwa polskiego — w atmosferze już nietyle wojny europejskiej, ile i przedewszystkiem w rozgwarze następujących w związku z nią walk na polu ekonomicznem krystalizowała się i wyrastała myśl naczelna pokolenia drugiego. Już nietylko budowa zrębów ogólnopaństwowego gmachu — wspólnego domu dla jednej rodziny, była zagadnieniem naczelnem, ale zagadnienie, jak wnętrze tego gmachu ma wyglądać, by w nim nie było głodnych i obdartych mas nędzarzy, a jedno prawo — prawo dachu nad głową, kęsa chleba i pracy codziennej — było prawem dla wszystkich bez wyjątku. I stąd, dziwić się nie można, że trzonem i osią myśli drugiego pokolenia Polski współczesnej, przeżywającego okres swojej dojrzałości życiowej w pierwszem dziesięcioleciu po wojnie europejskiej, stały się zagadnienia ekonomiczno-socjalne i że właśnie te a nie inne zagadnienia w świadomości tego pokolenia czołowe zajęły stanowisko. ✪ W ramach granic już wywalczonej niepodległości państwa polskiego spotkały się i zwarły z sobą dwie naczelne myśli dwóch pokoleń polskich, aby, w ostatecznym procesie tego spotkania się z sobą, nawzajem treścią swoją się przesycić, uzupełnić, wzbogacić i rozszerzyć zakresy pola widzenia i odczuwania problemów życia społecznego. ✪ Coraz bowiem jaśniejszem w chwili obecnej staje się, że jedna drugiej jest koniecznem i niezbędnem dopełnieniem. ✪ W drugim dziesiątku lat niepodległości Polski naczelne założenie całej pracy wychowawczej — hasło wychowania obywatelsko-państwowego, ma być zrealizowane poprzez szeregi najmłodszego pokolenia Polski, pokolenia trzeciego. Co ma stanowić tworzywo-materjał, który na wychowanie obywatelsko-państwowe składać się powinien, gdzie źródło, z którego czerpać się winno do niego treść żywą, w imię jakich bezspornie wielkich wartości wychowanie to organizować, aby nie było tylko garścią sentymentalnych i odświętnych frazesów? Te i inne pytania cisną się na usta ogromnym rzeszom nauczycielstwa, którym ta praca powierzona zostaje. A praca to niełatwa. Epoka bowiem współczesna, to epoka walenia się światopoglądów, autorytetów, »przewartościowania wartości«, epoka o skomplikowanej i wysoce złożonej strukturze, przedstawiająca jeden splot zwiłych problemów na każdem polu, od życia społecznego do moralnego — splot problemów, czekający rozwikłania. A młodzież współczesna to »dzieci swojej epoki« — element ruchliwszy, żywszy, samodzielniejszy i z różnych względów i przyczyn, jakie się na to złożyły — element stokroć szyb-

ciej, bezwzględniej i gwałtowniej przechodzący do porządku nad »bóstwami poprzednich pokoleń«, niż to w ubiegłych czasach miało miejsce. ✪ Dla każdego, komu myśli o trudnościach pracy wychowawczej nad młodzieżą współczesnej Polski nie są obce — staje się jasne, że samo celebrowanie uroczystości narodowych, czy sam kult dla kierowników nawy państwowej — ich świąt i podobizn, bez wytworzenia w tem trzeciem pokoleniu odrodzonej Polski intensywnego wysiłku myśli w celu pogłębienia jego czynnej postawy do życia, wytworzenia pełnej samowiedzy, jako członków społeczeństwa — właściwego zadania wychowawczego spełnić nie może. ✪ Pokolenie to musi nietylko widzieć i obserwować, słyszeć i rozumieć życie społeczeństwa, ale zarazem obudzić w sobie uzdolnienia do przeżycia problemów życia zbiorowego tak czującem sercem, jak i rozumną głową. ✪ Gdy w tak trudnej, jak obecna, chwili doszukujemy się wszyscy materjałów do pracy wychowawczej nad dorastającą młodzieżą w Polsce, mała rozmiarami, ale bogata wagą i znaczeniem poruszanych w niej zagadnień książka A. Skwarczyńskiego p. t. »Myśli o Nowej Polsce« staje się jednem z pierwszych dzieł, przedstawiających szeroką skalę możliwości wykorzystania ich w pracy wychowawczej nad współczesną młodzeżą. ✪ Głównem dążeniem autora jest doszukanie się podstaw samowiedzy narodowej, t. j. rozwiązanie problemu, czy istnieją jakieś cechy, wybitnie różniące psychikę zbiorową społeczeństwa polskiego od psychiki innych społeczeństw, a następnie, czy i jakie istnieją wartości, na podstawie których możnaby stworzyć konstrukcję nowych form życia w Polsce. ✪ »Inspiracja, heroizm ofiarny ludzi był i jest głównym motorem naszego pochodu historycznego« — pisze autor »Myśli o Nowej Polsce« (str. 11), ale zarazem stwierdza na podstawie faktów historycznych, że, mimo diametralnej różnicy między duchowym poziomem wybitnych jednostek, a przeciętnej masy w Polsce, w dziejach polskich jest widoczny jakiś tajemny łącznik między masą a indywidulnością, jakieś »spoidło«, wiążące oba organizmy — jeden przesubtelniony, nadczuły, nadwrażliwy i żywy i drugi, przedstawiający, pozornie bierną i głuchą na wyższe fale życia duchowego masę. ✪ To oryginalne »spoidło współżycia społecznego« znalazło wielokrotny i określony wyraz w bezwzględnem, ślepem i karnem posłuszeństwie mas polskich czysto duchowej supremacji jednostek, występujących w przełomowych dla narodu chwilach. Supremacja ta jest pozbawiona elementu przewagi materjalnej, brutalnej, fizycznej, a jednak podporządkowuje sobie masy, które w danej przełomowej chwili wydobywają z siebie nieprzewidziane uprzednio a olbrzymie moce energji, oporu, zdolności do organizacji, skoordynowania wysiłków w walce (rok 1863, Legjony). ✪ Ta zdolność do resonansu, współbrzmienia, zharmonizowania sił masy z siłami jednostek świadczyłyby, że w społeczeństwie polskiem żyją i działają organy wyższego ruchu, nierozwinięte w nas w tej pełni, co u jednostek — ale w całem społeczeństwie tak silne i żywotne, że rozszerzają pola możliwości i subtelności, zarówno w dziedzinie świadomego, jak i podświadomego życia, łączą i scalają w najbardziej zróżniczkowane elementy społeczne w »chwili wielkiej, osobliwej« — chwili jedynej, choćby je jutro dnia powszedniego miało znowu zobaczyć rozproszkowane, rozdzielone, biedne i słabe. ✪ Nie zamyka bowiem oczu autor »Myśli o Nowej Polsce« na błędy i wady narodu polskiego. »Ona właściwość dziwaczna — pisze na str. 26 — która potęgi naszej i upadku, wzniosłości i nikczemności jest źródłem, bo na niej powstawały i konfederacja tyszowiecka lub barska i... liberum veto i listopad 1918 i... grudzień

 1922«. ✪ Mimo wszystko jednak, ten właśnie organ przez swoją subtelność, a przedewszystkiem przez fakt, że z powodu niego naród polski nigdy nie ugiął się przemocy materjalnej, ni fizycznej, choćby całe pokolenia »przez krew i rózgi« przejść miały — ten właśnie organ jest dowodem, że nietylko jednostki w Polsce, ale cały naród w swojem zespole ma warunki do rozwoju najwyższych uzdolnień w zakresie sił duchowych, zdobycia największego skarbu rozwiniętego człowieczeństwa: poczucia wewnętrznej wolności. ✪ Jeżeli jednak organ ten nie ma ulec zwyrodnieniu, lecz urabiać się w ciągu wieków na coraz subtelniejszy, czulszy i bardziej wartościowy instrument narodowego życia, to muszą działać i rozwijać się w społeczeństwie równorzędnie dwie siły: wewnętrzne doskonalenie się człowieka, t. j. praca nad sobą, oraz równie intensywna i wytężona praca zbiorowa w dziedzinie rzeczywistości nas otaczającej: materjalnej i społecznej. ✪ Uświadomienie znaczenia tych sił istniało już w romantyzmie polskim i dlatego autor wskazuje na jego nieprzemijające wartości, na konieczność podjęcia rewizji stosunku do romantyzmu, charakterystycznego dla przeciętnej opinji współczesnej, jakkolwiek nie przeocza niebezpieczeństw wyłącznego ograniczenia się do pola widzenia i odczuwania życia charakterystycznego dla romantyków. ✪ Niebezpieczeństwo to polega na tem, że »niewola polityczna, brak realnego życia państwowego, a wskutek tego pod wieloma względami brak pełnego życia społecznego i kulturalnego, zmuszały nas do budowania podstaw samowiedzy narodowej w idei — nie w pracy codziennej« (str. 27). ✪ Skutkiem tego »cała, przez romantyzm nasz objawiona, ideologja posłannictwa narodowego, jeżeli nie zostanie przekuta w konkretne zadania polityczne, społeczne i kulturalne, których realizacja zaraz mogłaby być wzięta na warsztat pracy codziennej — cała ta ideologja stać się może chimerą szkodliwą, haszyszem, zaciemniającym wzrok na konkretne zadania życia« (str. 63). ✪ Na tych założeniach opierając się, autor dochodzi do określenia źródła sił narodowych, jedynie pewnego i niezachwianego motoru życia i bytu, którym według niego jest praca, ów »jedyny sakrament, nawiązujący kontakt człowieka z rzeczywistością« (str. 27). ✪ I tutaj właściwie rozpoczyna się jego główny wysiłek myśli, by poddać rewizji całkowity dotychczasowy stosunek człowieka do pracy, wartościowanie jej dla życia ludzkiego i łącznie z tem wewnętrzną postawę człowieka w stosunku do wytworów jego pracy podnieść na wyższy, moralniejszy stopień rozwoju, wolny od klątwy, jaką wieki dawne obciążyły pracę ludzką. ✪ »Praca — czytamy na str. 75 — pojmowana jest jako środek utrzymania, wyżywienia się, zarobienia, zrobienia interesu, jest sposobem zdobycia środków w celu spożywania, a dalej używania. Jak w czasach rzymskich często jeszcze, jako rzecz pozytywna, pojmowane jest otium (spoczynek) — negotium — praca, jest tylko jego zaprzeczeniem«. ✪ Tego rodzaju stosunek do pracy, jej wartościowanie dla życia ludzkiego jest znamienne, według autora, dla »logiki dzisiejszego porządku, porządku społeczno-gospodarczego i kulturalnego — ideologji tak mieszczańskiej, jak i robotniczej«. ✪ Mimo jaskrawych różnic w warunkach bytu między »światem pracy« a »światem kapitału« i w związku z tem różnic w tendencjach, światopoglądach i programach, stwierdza autor jedną, wspólną obu grupom cechę, t. j. niewolnictwo w stosunku do przygniatającej siły materjalnych warunków bytu, które określa jako »niewolnictwo zbytkownego lub nędznego spożycia« (str. 77). ✪ Temu charakterystycznemu dla współczesnej epoki stosunkowi do pracy a łącznie z tem stosunkowi do życia prze-

ciwstawia autor »Myśli o Nowej Polsce« zasady nowego stosunku człowieka do pracy, jej wytworów, a tem samem i do życia. ✪ Ma to być stosunek twórcy do swego dzieła, twórcy, doskonalącego swój warsztat, kochającego swój wytwór i czującego z nim swój organiczny i moralny związek« (str. 77). ✪ Z tego przekształcenia postawy wewnętrznej człowieka do pracy mają i mogą, zdaniem A. Skwarczyńskiego, wyniknąć potężne konsekwencje w postaci przemian w całem życiu społecznem, bo »przekształcenie stosunków własności tegoż warsztatu i wytworów« (str. 87), gdy tym nowym duchem przepojone zostaną organizacje zawodowe, gdy przy nich staną ludzie »odczuwający rytm pracy, rozkosz inicjatywy i samodzielności«. Następuje tu więc odwrócenie stanowiska materjalizmu dziejowego. Dzisiaj wytworzone i praktyką ustalane wartości psychiczne prowadzić mają do przemian społecznych. Terenem zaś tej praktyki stać się winny organizacje zawodowe, przetwarzające »ludzi pracy z najemników na twórców«. ✪ Ludzie »nowi« powinni, zdaniem autora, pojawiać się wszędzie — i pojawiają się też rzeczywiście — »w pracy codziennej, społecznej, na wszystkich polach pracy ekonomicznej, mającej na celu nie zysk doraźny, ale istotę rzeczy — wytwórczość, w organizacjach pracy zawodowej, mających na celu, prócz walk o ulgę i prócz samopomocy, przedewszystkiem pogłębienie stosunku pracownika do zawodu« (str. 66). ✪ W tym ruchu zawodowym świata pracy autor wyznacza dużą rolę inteligencji zawodowej, która w obecnej dobie posiada zaczyn warunków do stworzenia innej atmosfery moralnej wśród pracowników, bo zainteresowanie i umiłowanie, jakie już dziś do warsztatów swojej pracy wnieść może i niejednokrotnie wnosi. ✪ Rozwój tych czynników, uwarunkowany przedewszystkiem skalą duchowej kultury człowieka — rozwój, możliwy z powodu cech psychiki społeczeństwa polskiego w najszerszych masach, jakie składają się na nie — a więc rozwój sił wewnętrznych w każdym pracowniku-obywatelu, bez względu na warsztat jego pracy, może dopiero doprowadzić do »budowy ideologicznej kopuły nad życiem konkretnem i ku życia tego użytkowi — budowy nowych idej, światopoglądów, wiary« (str. 67). ✪ Wychowane już w szkole polskiej, na polskiej książce i przez polskiego nauczyciela, pokolenie Nowej Polski, jest pokoleniem, które musi wchłonąć i przepracować wysiłki myśli i czynu poprzednich pokoleń, aby w obliczu nowych zagadnień bytu móc stanąć z nową myślą i nowym czynem. ✪ Gdy dziś w szeregach nauczycielstwa polskiego przejawia się intensywne żądanie »syntezy« głównych kierunków i wartości życia polskiego, wraz z dążnością do uświadamiania sobie problemów dnia jutrzejszego, w które idzie powierzona ich pieczy młodzież polska — gruntowny, rzetelny i poważny wynik refleksyj i doświadczeń autora »Myśli o Nowej Polsce« może być cenną pomocą w pogłębieniu założeń wychowawczych w polskiej szkole współczesnej. W. H.

BOGDAN SUCHODOLSKI. IDEAŁY KULTURY A PRĄDY SPOŁECZNE. — Wypisy z dzieł myślicieli polskich XIX i XX wieku. — Warszawa. Nakład Naszej Księgarni Sp. Akc. Związku Nauczycielstwa Polskiego, 1933. Str. 519, portretów 16. ✪ Jest rodzaj literatury poważnej, nawet patetycznej, a jednak krótką tylko cieszącej się poczytnością. To książki i rozprawy polityczne i moralno-społeczne, bliskie aktualnemu życiu zbiorowemu, wyrastające z troski o poziom i przyszłość własnego społeczeństwa. Górną granicę tego rodzaju piśmiennictwa stanowi praca, ściśle naukowa, bezuczuciowa i oderwana od życia, dolną zaś granicę — artykuły wstępne prasy perjodycznej. ✪ Stąd zapomnienie, a nawet pewna niechęć, spotykająca wczo-

 rajszych pisarzy politycznych i społecznych. Bogatsi w doświadczenie paru pokoleń, traktujemy naszych patrjotycznych myślicieli dawniejszych jako ckliwych fantastów i doktrynerów, mało już aktualnych. Nie interesują nas idee przezacnego Edwarda Abramowskiego, dotyczące niewspółpracy z państwowością (tak jeszcze na czasie przed 20 laty). Razi nas rozwlekły styl wielu dawniejszych pisarzy, choćby to był sam czcigodny Karol Libelt. Staliśmy się bardziej rzeczowi i — śpieszymy się. W lekturze szukamy rewelacyj i jędrności wyrażenia. ✪ Ale takie nastawienie, powszechne zwłaszcza wśród młodszego pokolenia, grozi nietylko przerwaniem tradycji w dziedzinie naszej publicystyki — gdzie niema ciągłości, nie można mówić o rozwoju — naraża nas także na zmarnowanie wielu cennych sformułowań problemów w dziedzinie pojmowania kultury i organizacji życia zbiorowego, problemów zawsze aktualnych. Tym właśnie szkodom dla ducha polskiego pragnie zapobiec wydawnictwo p. Suchodolskiego. ✪ Było to zadanie wcale niełatwe: jak zmusić czytelnika do przeczytania i przemyślenia kilkudziesięciu fragmentów z dzieł naszych dawniejszych pisarzy politycznych? Uzyskał to p. S. dzięki 1) szczęśliwemu doborowi samych fragmentów, 2) zgrupowaniu ich dokoła kilku zagadnień zawsze aktualnych (kultura, katolicyzm, socjalizm, nacjonalizm, konserwatyzm i t. p.), 3) zestawieniu opinij przeciwnych, 4) przetkaniu fragmentów z pism dawniejszych wyimkami z pism pisarzy współczesnych, 5) ograniczeniu czasu przemawiania każdego z autorów do »pięciu minut«. ✪ W ten sposób uniknął autor smętnego losu kilkutomowego i niedokończonego wydawnictwa p. t. »Wiek XIX. Sto lat myśli polskiej«, a stworzył interesującą książkę dyskusyjną. Czyn kulturalny i wysoce pedagogiczny. ✪ W książce tej przemawia wcale zrozumiale Hoene-Wroński (rok 1831), zwłaszcza gdy zaraz po nim czytamy, jakby ilustrację jego suchych schematów, wyimki z pism współczesnych konserwatystów, jak St. Estreichera (r. 1928) i Wł. L. Jaworskiego (r. 1929). Zaciekawiają mało znani autorowie, jak np. Stanisław Worcell (r. 1835) i Bronisław Siwik (r. 1928), reprezentujący w książce p. S. »Socjalizm na podstawach religijnych«. Uderza sam pomysł rozdziału »Elementy ideologji ludowej«, w którym zestawiono głosy Stanisława Witkiewicza, Franciszka Bujaka, Władysława Orkana, Józefa Niećko. Zamykają książkę fragmenty z pism A. Górskiego, Fl. Znanieckiego, W. Makowskiego i J. Piłsudskiego, poruszające temat stosunku jednostki do organizacji, stosunku wolności indywidualnej do koniecznej dyscypliny życia zbiorowego. Jest to problem dla nas, współczesnych Polaków, istotnie ciężki, którego rozwiązanie wymaga wielkiego nakładu wysiłków i twórczości. Tym wysiłkom służyć chce książka niniejsza.

M. Borowski.

Z WYDAWNICTW NADESŁANYCH

✪ ROCZNIK. Rok IX. Bibljoteka W. Szkoły Handl. w Warszawie. Warszawa. Nakł. W. S. H. 1932. Str. XXXII + 288.

✪ WŁADYSŁAW HOROCH. INTELEKTUALIZM A WOLUNTARYZM NA GRUNCIE PEDAGOGJI. Wyd. II. Warszawa. Skł. gł. Gebethner i Wolff. 1932. Str. 127.

✪ CZESŁAW REMBOWSKI. GRY I ZABAWY ZESPOŁOWE W ŚWIETLICY. Inst. Oświaty Dorosłych. Warszawa. 1933. Str. 122.

DRUKARNIA POCZTOWEJ KASY OSZCZĘDNOŚCI, WARSZAWA, BUGAJ 5. (3346)